

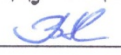
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ «БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт психологии

Кафедра психологии образования

(рег. № УМ-32-03-Н317 - 2018 г.)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой


22. 01 2020 г.

СОГЛАСОВАНО
Директор института



01 2020 г.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА
Электронный учебно-методический комплекс

для специальности:
1-23 01 04 Психология

Автор-составитель:

Кандидат психологических наук, доцент Е.Л. Малиновский

Рецензенты:

Кафедра психологии и управления Учреждения образования «Минский
областной институт развития образования».

Рифицкая И.И., доцент кафедры педагогики и психологии
Белорусского государственного экономического
Университета, кандидат психологических наук, доцент.

Рассмотрено и утверждено

на заседании Совета БГПУ «30» 01 2020 г. протокол № 5

Минск, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
2. СОДЕРЖАНИЕ	5
2.1. Теоретический раздел	5
2.1.1. Конспект лекций	5
2.2. Практический раздел	142
2.2.1. План семинарских занятий	142
2.3. Раздел контроля знаний	166
2.3.1. Вопросы к зачёту	166
2.3.2. Вопросы для самоконтроля	168
2.4. Вспомогательный раздел	173
2.4.1. Учебная программа учебной дисциплины	173
2.4.2. ГЛОССАРИЙ	203
2.4.3. ПРИЛОЖЕНИЕ	207

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Психологическая профессия соответствует этическим принципам, общим для каждой трудовой специальности. Это уважение к личности, защита человеческих прав, честность и искренность по отношению к ближнему, осмотрительность в применении специальных инструментов и исследовательских процедур, стиль управления группой и взаимодействия с клиентом. Однако практическая деятельность психолога имеет специфические особенности, направленные на достижение психической адаптации человека, личностное развитие индивида, благоприятный климат при осуществлении психо-коррекционной работы в различных формациях индивидуальной и социальной жизни. Поскольку психолог является не единственным профессионалом, чья деятельность направлена на достижение данных задач, умение сотрудничать с представителями других профессий не только желательно, но просто необходимо, ввиду принципа компетентности. Этот принцип требует от психолога браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлен и для решения которых владеет как научными методами, так и соответствующими правами, обязанностями с наделёнными полномочиями. Компетентность обеспечивается уровнем образованности и опытом работы специалиста. Этический кодекс психолога регламентирует правила и отношения специалиста с заказчиком, клиентом, испытуемым, учеником и учителем. Профессиональная этика в деятельности психолога регулирует работу, основанную на конфиденциальных отношениях с участниками учебно-воспитательного процесса учреждений образования, методической деятельности корреляционно-развивающих центров, планомерной практике клиник и частных консультаций. При этом, исследовательская, психокоррекционная, консультативная и просветительская работа психолога остается не подверженной сознательному или случайному разглашению истории клиентов вне согласованных условий. Профессиональная этика специалиста способствует успешной реализации личности таким образом, чтобы не скомпрометировать ученика и учителя, исследователя и испытуемого, заказчика и психолога, саму психологическую науку и практику.

Актуальность учебно-методического комплекса «Профессиональная этика в работе психолога» обусловлена, с одной стороны, изменениями в образовательной ситуации, в числе которых:

- повышение значения морально-идеологической подготовки будущих психологов-профессионалов;
- возрастание роли исследовательской деятельности, включенной в практику профессионально-этического взаимодействия.

С другой стороны, переходом профессиональной подготовки в системе высшего образования на компетентностные модели обучения, ставящие во главу угла не просто приобретение знаний, а их этическое применение.

Цель учебно-методического комплекса «Профессиональная этика в работе психолога» — методическое сопровождение формирования основ

современной исследовательской компетентности будущих психологов в профессионально-этической области образования.

Образовательная: ознакомить студентов с отечественными и зарубежными теориями и результатами исследований с этическими моделями работы психолога в учреждениях образования.

Воспитательная: формирование у студентов мотивации к морально-этическим нормам формирования личности.

Развивающая: содействовать индивидуальному и профессиональному развитию, стимулировать проявление творческого потенциала.

Задачи учебно-методического комплекса:

- освоение опыта этического описания образовательной ситуации;
- овладение этическими параметрами наблюдения для получения фактических оснований психолого-педагогической работы;
- усвоение умения морального структурирования профессиональной позиции на основании данных наблюдения и каузаметрии;
- обретение навыков исследовательской установки, заключающейся в моральном восприятии психолого-педагогических ситуаций, готовности к организации и осуществлению научного поиска, умении проводить анализ и творческое применение научных данных;
- развитие критического мышления, состоящего в способности ориентироваться в пространстве образовательных практик, умения оперативно находить, обрабатывать и анализировать информацию;
- формирование мотивации на моральное достижение, профессиональное и культурное самосовершенствование, в основе которого нравственное отношение к собственной позиции.

ЭУМК способствует формированию знаний, умений и навыков обучающихся в соответствии с требованиями программы.

В результате освоения программы будущий специалист должен **знать**:

- основные понятия и положения отечественной и зарубежной практики обучения;
- виды и структуру профессиональной деятельности психолога;
- методы научно-психологического исследования;
- инновационные технологии, приемы и средства;
- этические критерии профессиональной деятельности;

уметь:

- формулировать принципы использования профессиональной терминологии;
- анализировать психологические концепции обучения и воспитания;
- ориентироваться в условиях реализации продуктивных и репродуктивных образовательных практик;

владеть:

- способами и техниками коммуникативной поддержки ценностно-ориентационного единства коллектива;
- способами квалификации групповой и индивидуальной работы в морально-этических ситуациях обучения

2. СОДЕРЖАНИЕ

2.1. Теоретический раздел

2.1.1. Конспект лекций

ТЕМА 1. ВВЕДЕНИЕ В ДИСЦИПЛИНУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»

«Всё самое прекрасное в мире сделано нарциссами. Самое интересное — шизоидами. Самое доброе — депрессивными. Невозможное — психопатами. Здоровые почти не вносят вклад в историю» (психолог Екатерина Потанова).

1. Предмет дисциплины и методы исследования профессиональной культуры. Первоначально смыслом греческого слова $\eta\theta\iota\kappa\acute{o}\nu$, от $\eta\theta\omicron\varsigma$ — «нрав, обычай», было совместное жилище и порождённые им правила общежития, нормы, сплачивающие общество, преодоление индивидуальных пороков человека. По мере развития общества к этому смыслу добавляется изучение совести, добра и зла, сочувствия, дружбы, смысла жизни, самопожертвования, милосердия, справедливости, солидарности. Выработанные этикой понятия направляют моральное развитие социальных институтов и отношений.

В психологической науке под профессиональной этикой психологов понимают область знания, предметом которого является мораль, точнее нравственность ($\eta\theta\iota\kappa\acute{\eta}$) специалиста, использующего те или иные методы с целью добывания достоверных фактов. В повседневном языке психологов термин «этика» употребляется также для обозначения системы моральных и нравственных норм определённой социальной группы специалистов.

Наряду с этикой в профессиональной ассоциации психологов применяется понятие «профессиональная культура», которое получило широкое распространение в отечественной науке 80-х гг. XX столетия, что было сопряжено с разработкой культурологического подхода, с позиций которого рассматривались многие процессы и явления. Термин «профессиональная культура» подчеркивает, что культура здесь рассматривается в отношении специфического качества деятельности специалиста и раскрывает предметное содержание культуры, определяемое спецификой профессии, профессиональной деятельности и профессионального сообщества.

Профессиональная культура формируется под влиянием внутренних и внешних факторов. К внешним факторам относятся:

- общая, европейская культура;
- государственная политика;
- степень усвоения демократических ценностей: поддержание идей равенства и принципы взаимоуважения, дающие возможность

взаимодействовать на основе взаимопонимания и согласия. В современной Беларуси восприняты только некоторые из этих ценностей;

- специфика социально-профессиональных отношений;
- аспекты социальной стратификации общества, которые является одним из факторов формирования образа профессионала, патриархатная культура порождает такие явления как гендерная асимметрия в социально-экономической сфере, отраслевая сегрегация, феминизация бедности [2]; идеология; степень развития научного знания и его отражение в системе образования.

Среди внутренних факторов можно выделить

- социокультурное пространство профессии, создающее определенные ограничения или возможности; специфику отношений со смежными узконаправленными специальностями;
- аспекты информационно-коммуникативной деятельности профессионалов;
- индивидуальный профессиональный опыт.

Таким образом, профессиональная культура – это социальный конструкт, который не может складываться сам собой и должен систематически, эффективно и надежно поддерживаться и развиваться профессиональным сообществом в самых разнообразных условиях. Изучению профессиональной и психологической культуры будущих специалистов различных профессий посвящены труды Г.А. Балла, М.Г. Бойко, А.Г. Выдры, Психологический возраст личности. А.А.Кроник, Е.И. Головаха, А.В. Винеславской, Н.И. Волошко, Е.А. Климова, Я.Л.Коломинского, А. В. Просфоры, В. В. Семикина и др.

В деле подготовки будущего специалиста ведущая роль принадлежит формированию **психологической культуры**, по своей сути являющейся процессом преобразования общественно-профессиональных ценностей в личностные. Современный человек в условиях открытого мира оказался перед чрезвычайной свободой выбора (системы образования, сфер деятельности и т. д.), но главный вопрос заключается в том, готов ли человек к этому выбору. Я.Л. Коломинский рассматривает понятие «психологическая культура» в контексте ситуации модернизации образования в Беларуси и в русле культурологической парадигмы. Анализируются некоторые подходы к определению феномена психологической культуры и его сущности. Ставится вопрос о месте этого психологического структуре психики человека. Делается попытка выявить содержание и структуру психологической культуры, обозначить основные уровни в ее генезисе, а также факторы становления этого психологического явления. Анализируется соотношение понятий «ключевые компетенции» и «психологическая компетенция». Сегодня на рубеже эпох заново переосмысливается место образования и ценности профессиональной деятельности относительно внутренней культуры личности выпускника ВУЗа. Существует несколько подходов к обоснованию сути профессионализма специалиста: личностный (основывается на определении профессионально

важных качеств специалиста как субъекта труда), деятельностный (базируется на выявлении закономерностей профессионального роста через изучение результативности его деятельности), компетентностный (основан на взаимосвязанном изучении личностного и профессионального роста).

Отсюда основным методологическим подходом в этико-профессиональном исследовании является **каузаметрия** (лат. causa - причина). Опираясь на каузаметрические разработки исследований, мы рассматриваем этику психолога и профессиональную культуру в контексте профессиональной компетентности, неотъемлемой частью которой служит уровень общей культуры личности, основанный на сознательном усвоении, непрерывном развитии и использовании целостной системы специальных и социально-гуманитарных знаний, умений и навыков, ценностей, профессионально важных качеств по эффективной деятельности в ситуациях, требующих мобилизации личностных ресурсов.

2. История и происхождение профессиональной этики, ее виды и направления.

О возникновении этики, как системы нравственных норм, нельзя говорить в том же смысле, в каком говорят о возникновении наук или философии вообще. Этика не создаётся путём теоретического интереса к той или иной области действительности, как большинство наук — она обуславливается самим *фактом* общественной жизни. Мораль не возникает в человеческом обществе в определённый момент времени, но присуща ему, в той или иной форме, на всех *стадиях* его развития. Везде и во все времена воля человека, живущего в обществе себе подобных, связывалась нравственными нормами самого разнообразного содержания, имеющими вид обычаев, религиозных или государственных установлений. В этом смысле мораль предшествует познанию и часто является даже могущественным стимулом его развития: по преимуществу в области морали зарождается философская мысль. Моральное, создаваемое сначала как безотчётно-должное, требует с течением времени своего обоснования, как необходимого для достижения открывающихся разуму целей. При этом моральная неизбежно приводит к философской «должное» выясняется при помощи философского познания «сущего». Несмотря на этот приоритет морали в развитии общественного и индивидуального человеческого сознания, первые исторически известные попытки **научной** этики возникают сравнительно поздно, уже на почве вполне ясно обозначившейся философской космологии. Если мораль, как житейскую мудрость общественных законодателей, следует признать существовавшей в самой глубокой древности, то мораль, как философскую теорию, можно констатировать только после Сократа. Хотя, несправедливо совсем отрицать существование **философской этики** у философов досократовского периода. Она несомненно существовала у пифагорейцев, у Гераклита и Демокрита, если не в виде законченной системы, то как ряд обобщений, находящихся в логической связи с их метафизическими воззрениями. В их взглядах впервые обнаруживаются те общие этические принципы, которые были положены в основание теорий позднейших

моралистов. В моральной традиции древнейшего периода греческой мысли существовали два противоположных понимания добродетели *арете* (др.-греч. ἀρετή): героический идеал невероятного самоутверждения, разрушение всяческих границ и пределов личности. Пифагор ей и, в согласии со своей метафизикой чисел, ставили такими принципами *гармонию, порядок и меру*. На них основывали они как физическое, так и моральное устройство вселенной. Соответственно этому зло признавалось отсутствием меры, пороки — нарушением душевной симметрии. **Гераклита следует признать родоначальником этического универсализма.** Вся этика Гераклита выражается в одной формуле: «преданность всеобщему». **Быть нравственным — значит быть причастным единому вселенскому Логосу.** Нравственно-должное заключается в исполнении общего закона. Всё индивидуальное, оторванное от всеобщего, обречено на гибель и разложение.

Выделение этики как особого аспекта философии связано со сделанным софистами V в. до н. э. открытием, что установления культуры существенно отличаются от законов природы. В отличие от природной необходимости, которая всюду одна и та же, законы, обычаи, нравы людей разнообразны и изменчивы. Появилась проблема сопоставления различных законов и нравов с целью выяснить, какие из них лучше. Выбор между установлениями культуры, различающимися у разных народов, а также меняющимися от поколения к поколению, оказался зависимым от их обоснования. Источником их оправдания оказывался разум. Эта идея была подхвачена и развита **Сократом и Платоном.** Так, возникшее на почве философии Сократа реалистическое направление этики можно подразделить на два основных направления: *положительный эвдемонизм* — полагает конечной целью существования и человеческого поведения *удовольствие* в той или иной форме; *отрицательный эвдемонизм* — ставит целью отсутствие страдания [25].

Впервые термин «этика» впервые употреблён Аристотелем как обозначение особой области исследования «практической» философии, ибо она пытается ответить на вопрос: что мы должны делать? Основной целью нравственного поведения Аристотель называл *εὐτυχία* (от *εὖ* — благо и *τυχή* — случай) или *счастье* — деятельность души в полноте добродетели как самореализации. Самореализация человека — это разумные поступки, которые избегают крайностей и держатся **золотой середины.** Поэтому основные добродетели — это умеренность и благоразумие. «Золотая середина» есть личность как индивид, осознающий свою индивидуальность в гласном выборе цели бытия. В стихотворении «Мужество» Анна Ахматова даёт его характеристику как способность спокойно и достойно преодолевать препятствия, посредством слова, «что ныне лежит на весах, и что совершается ныне. — Свободным и чистым тебя пронесем, И внукам дадим, и от плена спасем». Профессионально-этическое мужество психолога предполагает присутствие слова любви в опасности пленения и выколачивания «Слова о душе» в случайной, а значит, не социальной ситуации. Если несчастный случай

требует клинического подхода, то счастливый шанс всегда **стохастическое (от греч. στόχος — предполагаемая цель) событие не каузального означаемого.**

Высшим благом эвдемонизма считается счастье (от греческого εὐδαιμονία — счастье). Например, Аристотель придерживался эвдемонизма, полагая, что реализация себя, раскрытие своих способностей и задатков, и есть высшее счастье. А вот его учитель Платон считал, что благо не в личном счастье, а в гармонии целого, в соразмерности частей. Да и многие творцы ни за что не откажутся в пользу удовлетворённости счастьем от тех великих переживаний, пусть зачастую и мучительных, которые им даёт творчество. Вообще, счастье — разноликая вещь. И эвдемонизм отличается от гедонизма настолько же, насколько счастье отличается от удовольствия. Положительный эвдемонизм представлен гедонистической школой **эпикурейцев**. Божественное существо, будучи блаженным и неуничтожимым, и само ни о чём не хлопочет, и другим не доставляет хлопот, поэтому и не гневается, и не милосердствует, ибо всё это свойственно лишь бессильному существу. Эпикур поучал, что в жизни надо получать удовольствия и избегать страдания. А для выполнения обоих этих условий годятся далеко не все радости, поэтому не всякое желание следует удовлетворять. Телесное здоровье, покой, разумение и тёплый круг друзей — вот истинные ценности жизни.

Отрицательный эвдемонизм имеет представителями киников и отчасти **стоиков**. Стоики (от греч. στοίχη — портик) чтут нравственный закон, диктуемый совестью и разумом. Он предназначен к исполнению независимо от жизненных обстоятельств, в случае же невозможности следовать ему допускается самоубийство. Долг включает в себя заботу об окружающих и общем благе, поэтому стоик обязательно должен иметь друзей и участвовать в общественной жизни. Так восхищающее многих «стоическое терпение» — умение гордо и бесстрастно принимать свою судьбу. Это стоики первыми заговорили о свободе как познанной необходимости, сравнивая судьбу и жизнь человека с едущей повозкой и привязанной к ней собакой. Никуда не деться от этого бега, так зачем упираться и сопротивляться? Не лучше ли разумно принять её? Подобно взаимоотношению двух предшествовавших учений, стоицизм можно назвать усовершенствованным кинизмом.

Основным принципом **киников** является абсолютная свобода от влияний окружающей жизни, приводящая к отсутствию всяких страданий. **Киники** (от греч. κῶν — собака) — это аскеты (греч. ἄσκησις - осуществление). Благо для них — это самодостаточность, независимость от чего бы то ни было, включая социальные условности (Диоген Синопский). В европейской культуре школа просуществовала недолго, тогда как на Востоке образ жизни странствующего монаха, отшельника, предающегося практикам освобождения сознания, является повсеместным путём к мудрости и просветлению[25].

Софоклу удавалось сталкивать между собой героев с разными жизненными принципами (Креонт и Антигона, Одиссей и Неоптолем и др.) или противопоставлять друг другу людей с одинаковыми взглядами, но с разными характерами — для подчеркивания силы характера одного при его

столкновении с другим, слабохарактерным (Антигона и Исмена, Электра и Хрисофемиды). Он любит и умеет изображать перепады в настроении героев — переход от высшего накала страстей к состоянию упадка сил, когда человек приходит к горькому осознанию своей слабости и беспомощности. Этот перелом можно наблюдать и у Эдипа в финале трагедии «Царь Эдип» [34].

Источник христианской этики в работе психолога pro et contra — тексты Священного Писания, а также их толкование Отцами Церкви и позднейшими богословами, а также примеры нравственной жизни, явленные в жизни Церкви. Христианская этика проявляет себя не столько в истории моральных идей, сколько в конкретной жизни Церкви.

В «Этике», основном своём произведении, Барух Спиноза строит метафизику по аналогии с логикой, что предполагает: задание алфавита (определение базовых терминов), формулировку логических законов (аксиом), вывод всех остальных положений (теорем) путём логических выводов. Такая последовательность обеспечивает истинность выводов в случае истинности аксиом: *regum quod ideas esse simile*, «ход идей тот же, что и ход вещей».

В труде «Феномен человека» Тейяр де Шарден объединяет традиционную этику с теорией эволюции. Развитие медицины и биотехнологий привело к быстрому развитию биоэтики как анализа возникающих при принятии медицинских, судебно-юридических и прочих подобных решений этических затруднений.

В разрез распространенного стереотипа о том, что психоаналитическое учение провозглашает редуциористский подход к этике и морали (например, К.Г. Юнг, А. Адлер, В. Франкл, и др.), И. С. Кудряшов настаивает на том, что **этическую концепцию Жака Лакана следует рассмотреть в рамках истории философии и в связи с постструктуралистским периодом его творчества (1960-е — 1970-е), когда Лакан стал делать акцент на Имени Отца как том, что не поддается символизации.** Ряд идей Фрейда и Лакана действительно ставят под критический удар культурные институты и частные формы морали, но в то же время за этим стоит позитивная программа, которая и ведет как теоретические разработки, так и терапевтическую практику психоанализа. Наибольший интерес в этом плане представляет книга «Этика психоанализа» по одноименному семинару (Семинар VII, 1959-60 гг.), не только потому, что в теме заявлена исследуемая этическая проблематика, но и потому что в самом тексте **Лакан претендует на создание нового этического учения.** Здесь мы сталкиваемся со значительным числом работ авторов религиозной направленности, которые по известным причинам критикуют Фрейда и его последователей за атеистический подход к этике. Свою работу «Этика психоанализа» Лакан начинает с соображения, по которому Бог, будучи автором природы, призван ответить за все те крайности, на нашей нужде в которых Сад, Мирабо, Дидро и им подобные так настаивают. Напомним, что граф Оноре Габриэль Рикетти, де Мирабо деятель Великой Французской революции, один из самых знаменитых ораторов и политических деятелей Франции, масон. сын известного французского экономиста и

философа Виктора де Мирабо, который с ранних лет сына возненавидел и всячески преследовал его. «Это — чудовище в физическом и нравственном отношении, все пороки соединяются в нём». Мирабо говорил в пользу выкупа церковной десятины на том основании, что эта десятина является субсидией, с помощью которой уплачивается жалованье должностным лицам, преподающим нравственность народу. Когда слово «жалованье» вызвало ропот в собрании, он воскликнул: «Я знаю только три способа существования в современном обществе: надо быть или нищим, или вором, или получать жалованье». Этический вызов, его требования, ордалия (лат. *ordalium* - приговор, то же, что и «Божий суд») не давали возможности иного выхода, кроме того, что и оказался, собственно, в ходе истории осуществлен. Того, кто этой ордалии, суду этому, себя подвергает, обнаруживает в конце концов и его главную предпосылку — того Другого, перед которым ордалия эта разыгрывается и кому принадлежит, в конечном счете, роль Судии. Именно это и сообщает особенный тон этой литературе — литературе, в которой измерение эротического присутствует в формах, подобных которым нет. С тех пор, как опыты Фрейда пролили на парадоксы происхождения желания и на многообразие извращенных форм, которые принимает оно у детей, неожиданно яркий свет, психоаналитики предпочли вновь свернуть на дорогу более торную и сгладить эти парадоксы, свести их к некоему гармоническому единству. Именно эта тенденция является для аналитической мысли в целом наиболее характерной, так что Лакан задает вопрос «Не ведет ли нас теоретический прогресс в итоге вновь к морализму, и при том более глобальному, нежели любой из прежних? Единственной целью анализа становится, похоже, усмирение чувства вины, хотя нам на собственном опыте знакомы трудности, препятствия и нежелательные реакции, которые на этом пути до сих пор нас встречали. Речь идет в этом случае о приручении извращенного наслаждения — приручение, которое опиралось бы на демонстрацию его универсального характера, с одной стороны, и выполняемой им функции, с другой " [21]. Термин *Felix culpe* (в буквальном переводе «счастливая вина»), применяемый по отношению к извращенному влечению (*Mea culpa, mea maxima culpa*) становится в этом случае вполне осмысленным в своем глубинном предназначении и замечательного разнообразия, придающего ценность тому каталогу человеческих склонностей, что и позволяет составить психоанализ. Острота вопроса особенно заметна при сравнении психоанализа с точкой зрения, сформулированной Аристотелем в «Никомаховой этике». Есть в мысли Аристотеля два момента, из которых явствует, что *регистр желания* оказывается им исключен из области нравственного целиком: когда речь идет о желаниях определенного рода, этической проблемы просто не возникает. Психоаналитически сексуализированные желания зачисляются Аристотелем в разряд чудовищных — скотских (греч. *Σκοτάδι* - тьма) аномалий. Принимая во внимание, с другой стороны, что характеристика морали Аристотелем своей актуальности не потеряла, можно с точностью оценить, насколько подрывную, а, точнее, пусковую, вызывающую (англ. *trigger* - вызывать) роль играет в этом

отношении психоаналитический опыт, в свете которого формулировки философа предстают поразительно парадоксальными и примитивными.

Тезис Декарта *cogito ergo sum* Лакан трансформирует в *desidero ergo sum* - *желаю, следовательно, существую*. Он не просто меняет приоритет, а создает *иное основание* для построения модели субъекта. Если субъект Декарта является мыслящим, сомневающимся и, потому, существующим, то субъект Лакана является желающим, пульсирующим, обретающим свое Я посредством Другого. Лакан ясно описывает структуру желания и связанные с ней моменты влечения, признания, самоутверждения. Учитывая, что желание выражает многомерный модус отношения человека к миру, Лакан не ограничивается психоаналитической интерпретацией желания и делает выход в сферы антропологии, когнитологии, семиологии, лингвистики. Лакан выделяет пять режимов существования желания: 1) нарциссический; 2) диалогический или гетерологический; 3) онтологический; 4) квазитрансцендентальный; 5) символический. Они тесно переплетаются между собой и даже плавно переходят друг в друга.

Задачей дисциплины профессиональной этики является попытка сформулировать психологический контекст в отношении происхождения морали. Так, первоначально религиозный термин *Felix culpe* относился к библейскому грехопадению Адама и Ева и означал ошибку, которая впоследствии имела благоприятный исход. Российский перевод немецкого термина *Verletzung* звучит как «травма», который, в свою очередь, происходит от латинского *traum*, то есть «Сон». «Травма», с греч. «траца», сочетает в себе также значения «сквозного физического проникновения» (ср. бел. Фрама) и «фантастического мечтания» (*in/tra/guctio*). Последнее позднее перешло в коннотацию психических последствий травмы. Отсюда и немецкое *Traum* – сновидение, как и английское *dream* и *drama*. Надо заметить, что этические выкладки Лакана достаточно давно используются в междисциплинарных теоретических построениях и дебатах по вопросам этики и политики на Западе. (Я. Ставракакис «Лакан и Политическое», 1999). В рамках исторического экскурса этических систем, под **психоаналитической этикой** о наиболее часто рассматривается концепция Эриха Фромма . Это видимо объясняется его близостью к марксизму, однако по существу идеи Фромма в значительной степени далеки от основного русла развития психоанализа, что как минимум делает такой выбор нерепрезентативным. В то же время ряд значимых фигур, чьи теории действительно демонстрируют этический потенциал психоанализа и неотрейдизма, такие как Ж. Лакан, В. Райх, Л. Бинсвангер и других - остаются без должного внимания. Это важная философская и культурная проблема, т.к. психоанализ - очень сложное явление в современной культуре, которое часто трактуют в крайне упрощенной вульгаризированной форме. Жак Лакан был одним из тех, кто всегда пытался уйти от вульгарных и натуралистических трактовок учения Фрейда. Но и само учение Лакана не избежало множества двусмысленностей и неясностей в интерпретации его идейного содержания. Эксцентричность личности Лакана часто мешает должным образом осознать

его вклад в науку. Например, М.Хайдеггер лучше просто не воспринимал его всерьез, лишь единожды иронично высказавшись в отношении Ж.Лакана. На протяжении всего своего творческого пути, выразившегося в 26 семинарах и ряде других работ, Лакан постоянно делал акцент на философско-теоретическом значении своих исследований. Он постоянно ставил вопросы об онтологическом и этическом измерениях бытия человека, открывающихся непосредственно в терапевтической практике аналитиков. В разрез распространенного стереотипа о том, что психоаналитическое учение провозглашает редукционистский подход к этике и морали [например, К.Г.Юнг, А.Адлер, В. Франкл, и др.9], мы настаиваем на том, что этическую концепцию Лакана следует рассмотреть в рамках истории философии. К сожалению, эта точка зрения отсутствует в отечественных словарях и энциклопедиях: статьи о психоанализе и фрейдизме в Философском энциклопедическом словаре 2010 года принципиально ничем не отличаются от такого же словаря 1983 года (под редакцией Л.Ф. Ильичёва, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалёва, В. Г. Панова). Ряд идей Фрейда и Лакана действительно ставят под критический удар культурные институты и частные формы морали, но в то же время за этим стоит позитивная программа, которая и ведет как теоретические разработки, так и терапевтическую практику психоанализа. Наибольший интерес в этом плане представляет книга «Этика психоанализа» по одноименному семинару (Семинар VII, 1959-60 гг.), которая во многом связана с двойственностью формулировки: ведь под «этикой психоанализа» можно подразумевать как минимум два различных предмета. Первый - традиционно разрабатываемый в рамках теории и практики психоаналитического лечения - это профессиональная этика аналитика. Второй — собственно этическая концепция, основывающаяся на принципах, понятиях и материале психоанализа. С точки зрения социальной актуальности имеет место проблема практической и эвристической пользы учения Лакана и его этических построений. В споре этических концепций Лакан объявляет себя принадлежащим к лагерю сторонников Канта, в котором увидел идейного праотца открытия Фрейда. Заслуга Канта состоит в том, что он «освободил» этику от сущего, показав возможность автономии в качестве должного. Строя свою этику как формальную, избавленную от случайного и ненадежного, т.е. от фактического содержания, и через уход от сущего (от удовольствий и благ как основ или ориентиров), Кант выявляет значимость желания, а Лакан прямо указывает на формальное совпадение желания и морального закона. В самом деле, этичность поступка - это всегда мотив, подлинное желание, а не его результаты. Для Лакана кантовская универалистская этика, отрешенная от конкретности индивида и культурно-исторических обстоятельств (т.е. частной морали с ее определением добра) и есть форма долга. Моральный закон не задает конкретных правил, составляющих мой долг, но он говорит главное: «долг следует исполнять» [21].

В последние годы категория «события» из служебного и самоочевидного понятия, применяемого при разъяснении природы повествования и сюжета,

переросла в заглавную нарратологическую категорию. В частности, по версии Вольфа Шмида, нарратология «основывается на концепции нарративности как событийности»[1]. Однако трактуется данная категория многими теоретиками далеко не однозначно. Эвентология (от лат. *eventum, eventus* — событие, исход, удача, судьба + логия) — учение о событиях; научная теория о событийном в разуме и материи; о событийном многообразии субъектов разума) и объектов материи, их событийном строении и функциях; о происхождении, распространении и развитии событийных связей; устанавливает общие и частные событийные закономерности, присущие существованию разума и материи во всех событийных проявлениях и свойствах; **эвентуальный** — определяемый собственным множеством событий, с точки зрения теории [10].

Для вникания в проблему событийности обратимся к редкому случаю ее исследования нарративными средствами художественного письма и рассмотрим в этом отношении ранний рассказ А.П. Чехова «Событие». Обычные занятия и игры уходят на самый задний план, в центре события рождение жизни: «Котята своим появлением на свет затемняют все и выступают как живая новость и злоба дня. Если бы Ване или Нине за каждого котенка предложили по пуду конфет или по тысяче гривенников, то они отвергли бы такую мену без малейшего колебания. До самого обеда, несмотря на горячие протесты няньки и кухарки, они сидят в кухне около ящика и возятся с котятами. Лица их серьезны, сосредоточенны и выражают заботу. Их тревожит не только настоящее, но и будущее котят. Они порешили, что один котенок останется дома при старой кошке, чтобы утешать свою мать, другой поедет на дачу, третий будет жить в погребе, где очень много крыс». Таким образом, дети стремятся придать событию объективные условия осуществлению, позволяющие определять меру событийности. Помимо факта рождения как результата зачатия, действительно произошло то, что предвидеть. Домашняя ситуация изменилась относительно релевантности, неповторяемости, единичности, существенности, «непредсказуемости»; «необратимости» мира нарратологии (мира повествования), так как каждое новое существование не поддается «аннулированию» в логическом ключе христианской цивилизованности и культуры.

Однако, к великому удивлению Вани, папа не разделяет его симпатии к котятам, и, вместо того чтоб прийти в восхищение и обрадоваться, он дергает Ваню за ухо и кричит: «Степан, убери эту гадость!».

Детям кажется, что все люди, сколько их есть в доме, всполошатся и набросятся на злодейку Неро, пожрал ей котят. Но люди сидят покойно на своих местах и только удивляются аппетиту громадной собаки. Папа и мама смеются... Обеспокоена одна только кошка. Вытянув свой хвост, она ходит по комнатам, подозрительно поглядывает на людей и жалобно мяукает.

– Дети, уже десятый час! Пора спать! – кричит мама.

Ваня и Нина ложатся спать, плачут и долго думают об обиженной кошке и жестоком, наглом, ненаказанном Неро.

Заголовок чеховского рассказа относится, по-видимому, прежде всего, к появлению у кошки котят. Однако это явление – естественное, повторяющееся, почему оно не поражает взрослых. По причине естественности его нельзя назвать и непредсказуемым. В данном рассказе оно оказывается необратимом, ибо пожираание котят «аннулирует новое состояние» только в рамках языческой жестоковыйности. Наконец, наиболее существенный признак – «релевантности» по условиям повествуемого мира – в нашем случае не подлежит однозначному определению, поскольку лишен событийного нарратологического единства.

Для детей событийность происшествия – бесспорна и предельно высока: *Обычные занятия и игры уходят на самый задний план. Котята своим появлением на свет затемняют все...* Для взрослых она – нулевая, даже негативная. Появление котят квалифицируется как гадость, искажающая должное поведение детей, а уничтожение приплода – как восстановление порядка: *Детям кажется, что все люди, сколько их есть в доме, всполошатся ... Но люди сидят покойно на своих местах и только удивляются аппетиту громадной собаки. Папа и мама смеются...*

Вопрос, стало быть, стоит так: можно ли признать рождение котят событием? Согласно простой и точной мысли Ю.Н. Тынянова, сущность явления постигается не в нагнетаемом максимуме его признаков, а в неэлиминируемом (неустранимом) их минимуме. При всем многообразии определений и подходов к феномену событийности категорически неустранимыми (сущностными) характеристиками события представляются следующие:

а) Сингулярность – единственность, однократность, беспрецедентная выделенность некоторой конфигурации фактов из природной неизбежности или социальной ритуальности. Повторяющееся действие или положение дел перестает восприниматься событийно и мыслится закономерным «шагом» природного, социального или ментального процесса.

б) фрактальность – отграниченность (наличие начала и конца) рассказываемого отрезка жизни, который при рассказывании в свою очередь членится на эпизоды и еще более дробные фрагменты. Стирая границы между ними, повествуемое событие можно свести к одному эпизоду более обширной истории, но при устранении границ этого концентрированного эпизода исчезнет и само событие. Свойство фрактальности составляет важнейшую конструктивную особенность нарративного текста, свидетельствующего о значимости и неразстворимости рассказываемого в потоке всеобщего бытия.

в) Интенциональность – неотделимость события от сознания, поскольку, согласно парадоксальной мысли М.М. Бахтина, «главное действующее лицо события – свидетель и судия», в сознании которого актуализируется смыслообразность происшедшего. Этим сознанием и устанавливается мера сингулярно-фрактальной выделенности происходящего, достаточная для обретения им статуса события. Бахтин мыслил категорию события этимологически: как со-бытие, взаимодействие, встречу двух реальностей. При этом, по крайней мере, одна из этих реальностей«» – реальность человеческого

сознания[]. «С появлением сознания в мире [...] событие бытия [...] становится совершенно другим, потому что на сцену земного бытия выходит новое и главное действующее лицо события – свидетель и судия. И солнце, оставаясь физически тем же самым, стало другим, потому что стало осознаваться [...] отразилось в сознании другого (свидетеля и судии): этим оно в корне изменилось, обогатилось, преобразилось»[]. Бахтинское событие интенционально, его событийный статус зависит от ценностной направленности сознания, которая «не может изменить бытие, так сказать, материально [...] она может изменить только *смысл* бытия (признать, оправдать и т.п.), это – свобода свидетеля и судии. Она выражается *в слове*. Истина, правда присущи не бытию как бытию, а только бытию познанному и изреченному»[].

Подобно истине событийность также не является «натуральным» качеством происходящего вокруг нас, событийность – это особый, нарративный способ отношения человеческого сознания к бытия, альтернативному процессуальности и ритуальности, но обладающему логическим статусом некоторого отрезка жизни в нашем опыте. Ибо без нарративной (сингулярно-фрактальной) оформленности со стороны сознания ни о каких событиях невозможно помыслить, созерцая непрерывный поток происходящего вокруг нас.

Итак, событие – это онтологическое сопряжение («со-бытие») того, что происходит, и того, кто свидетельствует об этом. И притом свидетельствует для кого-то: рассказывать самому себе невозможно. Готовясь рассказать нечто, мы можем мысленно проговаривать будущее свое сообщение, но в этом проговаривании неизбежно будет присутствовать воображаемый или просто потенциальный адресат. Природа события, стало быть, не объективна и не субъективна, она – *интерсубъективна*. Это означает: то, что мы именуем «событием» имеет *смысл*, который одно человеческое сознание может раскрыть другому сознанию.

Эти непростые антропологические рассуждения легко иллюстрируются чеховским рассказом. В ожидании унылого повторения повседневных прозаических повинностей их сознание ищет предлога для протеста и бунта – но также вполне трафаретного и узнаваемого. Однако у Вани и Нины уже имеется первоначальный опыт событийности – опыт неожиданных происшествий, которые способны существенно изменять или дестабилизировать ситуацию. Ожидавшееся взрослыми, но неожиданное для детей, происшествие с кошкой оказывается для них происшествием именно такого характера: сингулярным (при них такого еще не случилось) и фрактальным (имеющим четко маркированные начало и конец, а к тому же расчленившимся на целый ряд частных эпизодов). Интенция детского сознания радикально меняется на событийную: новая игра (игра – важнейший способ присутствия детского сознания в мире) преобразует повседневное течение жизни, наполняет его смыслами (смешными для взрослых, но экзистенциально значительными для детей). Событийность, делающая рассказ возможным,

создается самими детьми. Это они присваивают случившемуся уникальность живой новости, поразительность (удивлены, поражены, дважды упоминаются их большие глаза), миропреобразующую значимость (они не хотят знать никакого другого мира). Другой мир – это мир взрослых, сознания которых актуализируют иные смыслы и тоже «не хотят знать» мира, в котором пребывают детские сознания (типичная чеховская ситуация). Сознание взрослых, точнее «родителя» (Э. Берн) в контексте рассказа предстает как бессобытийное, ритуальное. В мире детского сознания изложенное происшествие «релевантно» по своей событийности, в мире взрослых – «нерелевантно». Если бы сюжет этого дня рассказали нам сами дети, он приобрел бы масштаб исторического события. Но если бы мы выслушали няню, лакея Степана, родителей, мы бы узнали о досадном, но незначительном отклонении повседневной жизни от своего привычного течения. А на самом деле? Такая постановка вопроса некорректна, поскольку наделение происшедшего статусом события не может расцениваться как истинное или ложное. Событийный статус повествуемого определяется интенцией не прямых его участников, а главного «свидетеля» – рассказчика, не отождествимого с «автором».

На первый взгляд, рассказчик солидарен с детьми, чья позиция озабоченности судьбой котят ему близка, видит «событие» их глазами. Но при этом он достаточно отстранен от них: глазами взрослого человека видит их склонность к капризам и непослушанию, посмеивается над наивностью планирования кошачьей семейной жизни и т.п. Шутливая характеристика кошки-роженицы явно порождена не детским видением ситуации, хотя и несет в себе зерно проблемы отцовства, которую предстоит решать детям. Наконец, отступление о пользе домашних животных для воспитания детей четко позиционирует рассказчика в мире взрослых. Однако эта «экзегеза» отнюдь не предназначена к тому, чтобы раскрыть смысл маленькой истории.

«Точка встречи предмета и сознания», которая «стояла в центре внимания»

Бахтина Л.А. Гоготишвили справедливо мыслит как «один из наиболее значимых» аспектов современной нарратологии как открытой событийности.

Эвентология — учение о событиях, возникшее из *невыносимо лёгких* наблюдений:

- *«материя и разум — это просто удобный способ связывания событий воедино»* (Бертран Рассел, 1946). Это означает, что событийность - не динамическая, а структурная категория, такая как любовь. Диспаративно говорить о развитии любви, но релевантно говорить о развитии интеллекта. Релевантно говорить о гармоническом (образовательном), нежели духовном (метафизическом) развитии личности, ибо гармония - это социальный интеллект в индивидуальной истории. Но любовь и счастье - это подвижной контрапункт множества индивидуальных историй. По истине духовно только музыка Баха, контрапункт которой всегда современен и никогда не изменяется, то есть, раз возникнув, более не развивается. Личность развивается от природной стихии к культурной

гармонии в ожидании (adventum) событийности как духовного становления (ивр. אָנִיבֵּן — «Я стану», «становиться, быть», «жить»).

Наряду с метафизически и математическими вопросами «со-бытия» и бытия эвентология затрагивает экономические, социальные и психологические вопросы личности как индивида, идентифицирующего свою индивидуальность в ассертивном выборе Другой личности.

Аболиционизм - от английского abolitionism < фр. < лат. abolitio — отмена, уничтожение. Вообще аболиционизмом называют самые разные движения, выступающие за отмену чего-либо. Изначально аболиционисты выступали за отмену рабства. Затем название распространилось на движения против смертной казни и войн. Сейчас это понятие используется в рамках этики трансгуманизма.

Аболиционисты считают, что с помощью технологий можно избавить мир от любой формы страдания, причём касается это не только людей, но животных. С помощью этики аболиционизма даже такое индивидуалистическое воззрение, как индивидуализм, можно превратить в заботу о всеобщем благе. Негативные последствия всегда смущали людей, когда речь шла об удовлетворении всех своих возможных желаний. Приходилось потребности культивировать, сублимировать или, наоборот, менять свою жизнь для их реализации. Теперь же решение этой проблемы видят в геной инженерии и фармакологии.

Итак, этическая проблема психологического исследования формулируется так: Имеется значительная трудность в определении, что представляет собой профессиональная этика психолога как концепция, заявленная представителями разных научных направлений. Здесь перед нами стоят две взаимосвязанные проблемы. Во-первых, сложная задача реконструкции концептуальной структуры и содержания этики в работах авторов как представителей разных школ. Во-вторых, не менее сложная работа по определению места и значения этики в истории европейской психологии второй половины XX века (например, структурный психоанализ), которая не может быть выполнена без решения первой проблемы.

3. Особенности профессиональной деятельности психолога в организации.

Содержание профессиональной деятельности психолога в организации.
Роль практического психолога в повышении эффективности организации.
Влияние профессиональной деятельности на личность психолога.

Под **профессиональной деятельностью психолога** понимается система взаимосвязанных методов, способов и средств, применяемых им для изучения психологических особенностей персонала, рабочих коллективов, психологических факторов профессиональной среды и их совершенствования в целях повышения эффективности профессиональной деятельности и сохранения психического здоровья работников. Выделяют следующие особенности профессиональной деятельности психолога:

1. Опора на положения современной психологической науки и практики, представляющие теоретическую основу, а также необходимый эмпирический материал для решения практических проблем.
2. Неукоснительное следование психолога этическим нормам, выраженная ориентация на ценность другого человека, предполагающая адекватное восприятие и оценку психологом своих возможностей как меры воздействия на другого человека.
3. Достаточная регламентация деятельности нормативными актами. Это подразумевает ориентацию психолога как на интересы клиента, учет его личностных ценностей, интересов и сохранение психического здоровья, так и на необходимость качественного решения профессиональных и организационных задач, обеспечения эффективного функционирования психики работника в процессе их выполнения.
4. Ограниченность возможностей психолога для профессионального общения и самосовершенствования.
5. Необходимость выполнения (помимо осуществления непосредственной профессиональной деятельности) и других организационных обязанностей, во многом противоречащих стилю и духу профессионального взаимодействия психолога с клиентом (контроль за соблюдением распорядка рабочего времени, участие в проведении служебных расследований, аттестациях, оценке персонала и т. д.).
6. Коллективный характер организации и проведения психологической работы, необходимость тесного взаимодействия ее субъектов, предполагающие обмен между ними психологической информацией, полученной в ходе работы с работниками, и использование этой информации в практической деятельности, что предопределяет особенность ориентации на требование конфиденциальности такой информации.
7. Зависимость окончательного результата от согласованности совместных действий психолога и других субъектов психологической работы — руководителей.
8. Отсутствие достаточно четких критериев эффективности деятельности психолога, а в ряде случаев — надежных и апробированных методик, позволяющих эффективно осуществлять профессиональные задачи, корректно применять их по отношению к определенным категориям работников, отсутствие профессиограмм многих специальностей.

Основные цели профессиональной деятельности психолога профессиональной организации — психологическое изучение и описание объекта исследования, а также психологическое управление объектом. Целью освоения профессиональной этики в психолого-педагогической деятельности является развитие профессионального сознания личности относительно ее становления в условиях психолого-педагогической деятельности и межличностных отношений. Отсюда формирование ответственности за выполнение профессиональных задач связаны с решением следующих задач:

- изучение нормативных характеристик профессиональной этики;
- достижение знания и понятий принципов и категорий профессиональной этики;
- освоение кодекса профессиональной этики в документах международного и республиканского уровня;
- овладение основными функциями деловых и межличностных отношений в психолого-педагогической деятельности;
- формирование психологической культуры как нравственной ценности педагога;

4. Предметом изучения и управления профессиональной деятельности психолога) является психическая реальность работников организации. Характер взаимодействия выделенных целей, образующих два уровня работы психолога — *уровень понимания явления* и *уровень управления* им, — определяется, прежде всего, особым характером предметной сферы его практической деятельности. Это предполагает сочетание в деятельности психолога исследовательских и управляющих процедур.

I. Уровень понимания.

На этом уровне решаются следующие задачи теоретико-исследовательского содержания.

1. *Фиксация существования* социально-психологического явления. Содержание деятельности психолога: увидеть явление, заметить его, различить в психологически нерасчлененной для непрофессионала обыденной жизни. Если явление выступило как очевидная проблема, то содержанием деятельности психолога-практика становится принятие данной проблемы в качестве задачи его психологической работы со всеми вытекающими профессиональными, в том числе и этическими, последствиями.

2. *Описание явления.* Содержание — дать развернутую характеристику как на языке обыденного общения, понятного непрофессионалу, так и с помощью категорий психологического языка, выделяющего тонкие детали, особенности и уже известные закономерности.

3. *Исследование* — т. е. целенаправленное наблюдение явления, его анализ, экспертиза, обобщение полученной достоверной социально-психологической информации.

4. *Объяснение* — интерпретация исследовательских данных, построение концептуальных моделей, позволяющих объяснить механизмы явления: его структуру, факторы возникновения и динамики, зависимости между различными параметрами-характеристиками, показатели и критерии оптимального или нормативного состояния социально-психологических характеристик. Объяснение фактически представляет собой обоснованное описание.

5. *Прогнозирование* — это построение психологом динамических моделей перспективного состояния коллектива или работника, его деятельности и взаимоотношений при тех или иных условиях управления.

6. *Практико-методические рекомендации*, т.е. система обоснованных предложений организационно-управленческого характера для специалистов-профессионалов, имеющих отношение к организационной системе в связи с решаемой проблемой, для руководителей, специалистов ОК и СУП, юристов, медиков и др.

II. Уровень управления.

Этот уровень психологической работы предполагает практическое воздействие на параметры коллектива и характеристики (свойства, состояния) отдельного работника. Реализуются следующие задачи.

1. *Учет результатов понимания в управляющем воздействии* — в процессе общения с руководителями и членами коллективов, в построении коррекционно-формирующих программ, в процессе психологического консультирования.

2. *Коррекция развития*, т.е. система компетентных профессиональных действий организационно-управленческого, психолого-педагогического, психотерапевтического плана, осуществляемых как самим психологом, так и другими специалистами по его рекомендациям в отношении к отклонениям в поведении отдельных работников и коллектива в целом. Корректирующее воздействие предполагает обоснованное знание соответствующей нормы.

3. *Направленное формирование*. Содержание данного аспекта деятельности — устранение отклонения от нормы, понимаемого как известный дефицит значимых знаний, умений, навыков, мотивации и личностно-групповых свойств, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач. Формами работы могут быть, например, организация мероприятий психологической подготовки к деятельности, социально-психологический тренинг общения и пр.

4. *Содействие саморазвитию*. Жизнь коллектива предполагает его саморазвитие, самостоятельное преодоление возникающих проблем. Роль психолога состоит, прежде всего, в квалифицированном психологическом консультировании руководителя и отдельных работников в случаях их обращения за советом, помощью, а также в текущем психологическом просвещении и образовании членов коллектива.

5. Этические свойства личности и профессиональная культура.

Выработка профессионально важных качеств психолога тесно связано с этическим свойствам личности, создающие условия для развития профессиональной психологической культуры. Среди таких свойств выделяются *поссесивность, или владение, обладание* (лат. possessionem; англ. possession) и *долженствование* (гр. πρέπει; лат. oportet; англ. obligation). Освоение данных этических категорий лежит в плоскости понимания греческого эквивалента катoυή и организованном от него катηχισμός «поучение, наставление» ← κάτω «вниз» + ήχος «звук». Как катехизисы католиков и протестантов различаются в представлении и толковании Священного Писания (катехизисы не являются органичными для Православия), в переносном смысле слово «катехизис» можно употребить для обозначения Кодекса психолога, или

сборника незыблемых принципов как критерием *обладания* (possession) профессиональной культурой психолога, отличной, например, от профессиональной культуры врача (клятва Гиппократ). Здесь надо заметить отличие *поссесивности* от экзистенции (от лат. *existentia* — существование), категории, служащей чаще всего для обозначения бессознательной установки личности. Когда человек погружен в мир повседневных забот и тревог, его подлинное *Я* остается невыявленным, утрачивает свою индивидуальность, самостоятельность, и он поступает и думает так, как другие. Согласно экзистенциализму лишь страх, понимание бессмысленности существования освобождают человека от этого состояния и приводят его к *поссесивности* как обладанию подлинным бытием по закону свободы, доверия и ответственности (лат. *lex libertatem, act ex fide et lege responsibility*). Таким образом, поссесивность или притяжательность одна из универсальных понятийных категорий этики, которая выражает идею обладания через отношение между двумя лицами. Например, семантика белорусского слова “шлюб” (с/люб) отличается от русского “брак” (от глагола “брать”), что в поссесивном ключе глагола образует этическую дифференциацию : “жениться на... ” и “пабрацца шлюбом з... “.

Профессионально-этическая категория долженствования или ответственности — это особое отношение между поступками специалиста (людей, институтов), намерениями, а также оценками этих поступков другими людьми или профессиональным сообществом. Взятое относительно человека как рационального агента действия, это отношение есть сознательная интеллектуальная и физическая готовность субъекта к реализации или воздержанию от совокупности действий, могущих потребоваться вследствие выполнения или, наоборот, невыполнения данным субъектом некоторых других действий. Во многих европейских языках слово «ответственность» восходит к латинскому глаголу «respondere, responsibility», буквально означающему «обещать» или «давать взамен», а в более широком смысле — «отвечать».

Поскольку профессиональная культура будущего специалиста формируется в процессе осознанного освоения специальных и социально-гуманитарных дисциплин, она слагается в результате целостной компетенции личности, заинтересованной и ответственной за результаты практической деятельности психолога. По мнению В.А. Семикина, сущность процесса формирования профессиональной культуры состоит в том, чтобы помочь будущему специалисту осознать сущность выбранной профессии, ее требования к исполнителю, цели, содержание и функции профессиональной деятельности, возможные индивидуальные стратегии выполнения профессиональных обязанностей, специфику профессионального мастерства и пути овладения ею, приемы творческой адаптации к содержанию и структуре профессиональной деятельности [33].

По мнению А. И. Капской, профессиональная культура, кроме необходимых знаний, умений и навыков включает в себя определенные

личностные качества, нормы отношения к различным составляющим профессиональной деятельности [6].

Среди важных качеств высокоэффективной профессиональной подготовки учащихся выделим основные составляющие уровни профессиональной культуры будущего специалиста, которыми являются: профессиональная грамотность, профессиональная компетентность, мотивационно-ценностный и эмоционально-чувственный компоненты. Следует учитывать, что эти компоненты профессиональной культуры в целом взаимосвязаны, а межкомпонентные связи взаимообусловлены. Для формирования профессиональной культуры первостепенное значение имеет мотивация саморазвития и личностного роста будущего работника. Как отмечает А.А. Деркач, личность должна овладеть способностью к проектированию саморазвития и к организации в границах своей творческой деятельности условий для самореализации [3].

Элементарный уровень характеризуется несформированностью компонентов профессиональной культуры. Профессиональные знания, умения и навыки учащихся недостаточны для эффективного выполнения функций будущей деятельности, отсутствуют профессионально важные качества и стремление к самосовершенствованию. Низкий уровень теоретической подготовки сочетается с неразвитыми творческими способностями учащихся, их неготовностью принимать самостоятельные решения. Ценностные ориентации не связаны с профессиональной деятельностью. Ученики не готовы к продуктивной профессиональной коммуникации, четкого выражения и аргументации своих взглядов, налаживанию конструктивных отношений с партнерами по общению. Слабо знают компьютерные технологии, не готовы к их эффективному использованию в процессе профессиональной подготовки и в будущей профессиональной деятельности, не способны ориентироваться в больших объемах информации, испытывают трудности в ее поиске и использовании.

Репродуктивный уровень характеризуется недостаточной сформированностью большинства компонентов профессиональной культуры. Ученики с этим уровнем хотя и овладели определенным объемом базовых профессиональных знаний, однако не всегда способны оперативно и гибко применять их в практической деятельности. Теоретическая подготовленность не подкреплена соответствующими умениями. В профессиональном общении они ориентируются в основном на личный опыт, интуитивно выработаны и недостаточно осознаваемые коммуникативные установки [23]. Учащихся с этим уровнем отличает недостаточная сформированность профессионально важных качеств и нечеткие представления о ценностях и этических стандартах будущей профессиональной деятельности.

Реконструктивный уровень отличается достаточной сформированностью основных компонентов профессиональной культуры, необходимых для выполнения функций будущей деятельности. Ученики осознают собственные моральные ценности, знакомы с нормами профессиональной этики, имеют

профессионально важные качества, стремятся к профессиональному самосовершенствованию, усвоили базовые профессиональные знания и умения, однако способны применять их только в типичных ситуациях профессиональной деятельности. Испытывают трудности, когда приходится действовать в новых условиях и принимать нестандартные решения, поскольку недостаточно готовы к профессиональному творчеству.

Творческий уровень характеризуется сформированностью всех компонентов профессиональной культуры. Студенты-психологи имеют разносторонние и прочные знания и умения, способны гибко и результативно применять их в профессиональной деятельности, активно и творчески подходят к выполнению своих обязанностей, готовы самостоятельно принимать решения в нестандартных ситуациях. Отличаются сложившимися профессиональными качествами, устойчивыми профессионально-нравственными ценностными ориентациями, стремлением к постоянному профессиональному самосовершенствованию [23]. Проявляют гибкость в профессиональной коммуникации, умении учитывать особенности ситуации и партнеров по совместной деятельности, налаживать конструктивные отношения и формировать благоприятный эмоциональный микроклимат в коллективе. Знают компьютерные технологии, умеют искать, хранить, использовать и передавать профессионально важную информацию.

В процессе учебно-воспитательной работы в профессионально-технических учебных заведениях профессиональная культура, как важный фактор качественной подготовки будущего специалиста, должна быть направлена на:

- выявление противоречий, которые опосредствуют реализацию задачи формирования профессиональной культуры специалистов;
- выяснение роли и места элементов профессиональной культуры в профессиональной компетентности будущих специалистов;
- определение факторов, которые обуславливают социальный заказ на уровень и структуру профессиональной культуры специалиста определенной сферы деятельности;
- определение условий, целей, принципов и функций в процессе формирования профессиональной культуры будущего специалиста, а также соответствующих путей, форм, методов и содержания.

Таким образом, профессиональную культуру будущего специалиста рассматривают не только как сумму профессиональных знаний, умений и навыков, а как часть общей духовной культуры, которая проявляется в профессиональной компетентности, готовности к анализу и оценке профессионально-этических проблем, принятии самостоятельных решений, коммуникативного мастерства, сознательной готовности к самообразованию, саморазвитию, постоянному профессиональному совершенствованию.

ТЕМА 2. ОСНОВНЫЕ УРОВНИ РАССМОТРЕНИЯ ЭТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

1. Нормативно-правовой уровень регуляции деятельности психолога и моральный уровень регуляции профессиональной деятельности.

2. Традиционно выделяемые этические принципы психолога и гуманистическая направленность личности.

3. Проблемы развития и становления личности психолога. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста: профессиональная и социальная среда, воспитание и самовоспитание личности

4. Американская психологическая ассоциация и принятые ею этические стандарты работы психолога. Российские проекты этического кодекса психолога.

5. Экологическая валидность в деятельности психолога.

1. Нормативно-правовой и моральный уровни регуляции профессиональной деятельности.

Рассмотрим с нормативно-правовой точки зрения поведение Гомельской учительницы, замахнувшейся партой над головой ученика 4 класса. В данном случае **под нормой** (лат. praescriptum) понимаются объективные, наиболее характерные совокупности профессиональных задач, однородные по содержанию, осуществление которых характеризуется устойчивыми способами и средствами использования психологического знания для достижения определенной цели. Норма тесно связана с **ценностью** (лат. normis et virtutibus) и **функциями**:

- *диагностическая* — психологическое изучение и регистрация по наиболее существенным параметрам особенностей личности, коллектива, деятельности, диагностика отклонений от нормы, выявление и оценка факторов, влияющих на успешность деятельности и психологическое состояние людей;
- *исследовательская* — изучение новейших достижений в области психологической науки и практики, пополнение научно-методических знаний, регулярный анализ процессов и состояния собственной работы, опыта коллег, участие в НИР, адаптация новых методик, уточнение критериев, показателей применительно к конкретной выборке и т. д.;
- *прогностическая* — прогноз тенденций развития и перспективного состояния психологических характеристик объекта изучения при тех или иных вариантах управления им;
- *информационная* — сообщение клиентам и руководителям системы психологических знаний, повышение уровня их социально-психологической компетентности, сообщение сведений о психологическом состоянии объекта и тенденциях его развития;
- *конструктивно-проектировочная* — отбор и структурирование материала, участие в комплектовании коллективов, групп, проектирование оптимального состояния объекта, содержания и условий деятельности, средств и режимов труда и т. п.;

- *учебно-методическая* — обучение использованию в практике знаний психологии, умений и навыков психической саморегуляции и психологического воздействия, разработка методических документов;
- *экспертная* — оценка возможных или альтернативных вариантов решения психологических и иных (с использованием возможностей психологии) вариантов решения проблем, квалифицированное заключение о психологических параметрах состояния объекта оценивания;
- *консультативная* — оказание помощи работникам, руководителям и дача им рекомендаций по нахождению наиболее оптимального варианта действий в разрешении сложных психологических ситуаций;
- *коррекционно-развивающая* — оказание помощи в изменении и/или реконструкции психологических образований, компенсация дефектов образования и воспитания, изменение режимов и условий деятельности в связи с определенным состоянием людей, формирование качеств, способствующих личностному самовыражению и развитию, а также успешному решению профессиональных задач;
 - *коммуникативная* — установление контакта с партнером, прием и передача сообщения, эмоциональных состояний, понимание внутреннего мира и невербальных реакций собеседника, взаимовлияние на поведение и мысли партнера по общению.

Профессиональная деятельность психолога разнопланова и полифункциональна по своему характеру и содержанию. Выполняя функциональные обязанности, психолог использует разнообразные методы, техники и технологии, объединенные по их характеру в отдельные виды деятельности.

Основные виды регуляции деятельности психолога.

1. Организационно-методическая работа.

В рамках данного вида деятельности решаются задачи планирования и подготовки различного рода мероприятий, ведения документации, обработки получаемой в ходе исследований информации, подготовки и совершенствования необходимой для проведения мероприятий психологической работы материально-технической базы, подготовки формализованных документов (справки, обзоры, служебные записки и т.п.) для представления их должностным лицам, инструктирования и обучения других субъектов психологической работы практике использования психологических знаний, а также непосредственным действиям при проведении мероприятий психологической работы [7].

2. Совершенствование профессиональной компетентности.

Данный вид деятельности предполагает как самостоятельное, так и специально организованное в различных формах изучение новейших сведений из различных сфер психологической науки и практики, пополнение и освоение необходимых для выполнения профессиональных обязанностей и дальнейшего профессионального роста знаний, навыков и умений.

3. **Психодиагностика** представляет собой комплекс мероприятий, проводимых психологом, по выявлению, измерению и оценке индивидуально-психологических особенностей личности, социально-психологических характеристик деятельности коллективов в соответствии с имеющимися нормами и критериями, а также факторов, снижающих эффективность служебной деятельности. Все мероприятия осуществляются в целях:

- прогноза дальнейшего развития объекта обследования;
- поиска наиболее эффективных способов работы с ним;
- разработки конкретных рекомендаций для обследуемого, а также для должностных лиц по дальнейшей оптимизации существующих форм, методов и средств профессиональной деятельности, режима жизнедеятельности.

4. **Психологическая помощь.**

Под *психологической помощью* понимается система мероприятий, проводимых психологом средствами практической психологии и направленных на предупреждение, смягчение или преодоление различного рода психологических затруднений у работников, на решение психологических проблем, возникающих у отдельного человека или группы людей. В зависимости от объекта психологического воздействия выделяются следующие формы оказания психологической помощи: индивидуальная и групповая.

Таким образом, основными видами и методами психологической помощи являются: *психопрофилактика и психогигиена, психологическое консультирование, психологическое обучение и просвещение, психотерапия, психокоррекция и психореабилитация.*

2. Традиционно выделяемые этические принципы психолога. Понятие гуманистической направленности личности психолога.

Этика - это совокупность норм поведения, мораль какой-либо общественной группы [3]. В деятельности любой профессиональной группы также вырабатываются свои нормы, правила профессионального поведения, которые в совокупности образуют профессиональную этику. Так, говорят о врачебной этике, научной этике.

О значимости этики в деятельности врача знают многие. Знают и о том, что уже древнегреческий врач и философ Гиппократ сформулировал этические заповеди врача. Теперь они известны под названием клятвы Гиппократа и составляют основу профессиональной медицинской этики [8].

Профессиональная деятельность психолога - это работа с внутренним миром человека, с человеческой личностью. А этот объект работы требует соблюдения особых принципов и правил этики. Психология имеет в своем распоряжении такие инструменты, пользование которыми требует особой осторожности. Рассмотрим наиболее важные принципы профессиональной этики психолога.

1) Принцип профессиональной компетентности. Психологу важно знать свои права и обязанности, возможности и ограничения. Он должен четко осознавать свои профессиональные возможности и действовать только в пределах уровня профессиональной подготовленности. При применении

психодиагностической методики, коррекционной, развивающей, консультационной программы психолог должен знать их теоретические основы и хорошо усвоить технологию их проведения.

Для организации целостной и компетентной психологической помощи он должен уметь устанавливать контакты и проводить совместную работу с коллегами и представителями смежных специальностей - психиатрами, врачами-психотерапевтами, психоневрологами, нейропсихологами. Для квалифицированного психолога ответ клиенту: "Нет, я не работаю над этими вопросами, вам лучше обратиться к другому специалисту", - не является показателем его профессиональной некомпетентности. Только недостаточно квалифицированный психолог работает без ограничений, берется за любую проблему без необходимой подготовки, готов ответить на любые вопросы. Принцип профессиональной компетентности требует от психолога браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлен, и для решения которых владеет практическими методами работы. В связи с этим психолог должен уведомить заказчика о своих реальных возможностях в области поставленных заказчиком вопросов, о пределах своей компетентности.

При решении психологических задач психолог опирается на анализ литературных данных и практического опыта по поставленному вопросу. Результаты исследования формулируются в терминах и понятиях, принятых в психологической науке и практической психологии. Выводы должны основываться на регистрируемых первичных материалах, корректной их обработке, интерпретации и положительном заключении компетентных коллег.

Психолог формулирует выводы и рекомендации заказчику, сообщает психологическую информацию клиенту в адекватной форме и на понятном для него языке. При этом он стремится избегать профессионального жаргона и чрезмерного употребления специальных терминов.

2) Принцип ненанесения ущерба человеку. Психолог осуществляет свою деятельность исходя прежде всего из интересов заказчика. Однако при этом следует придерживаться принципа ненанесения ущерба любому человеку, так или иначе включенному в исследование или практическую работу. Важно иметь в виду необратимость многих психических процессов. Поэтому главный этический принцип психолога - "не навреди". Сформулированный Гиппократом применительно к врачебной этике, он имеет исключительное значение и в деятельности психолога. Процесс и результаты деятельности психолога не должны наносить вреда здоровью, состоянию, социальному положению, интересам человека. Психолог должен использовать безопасные и наиболее приемлемые методики, приемы, технологии работы. Он должен проявлять особую заботу о том, чтобы клиенту не нанесли вред люди, осведомленные о полученных результатах, предупреждать неправильные действия заказчика. Для этого психолог формулирует свои рекомендации, организует хранение, использование и публикацию результатов исследования таким образом, чтобы они применялись только в рамках задач, поставленных заказчиком.

Если клиент (испытуемый) болен, то применение методов исследования или практической психологической работы допустимо только с разрешения врача или с согласия других лиц, представляющих интересы клиента. Выполнять психотерапевтическую работу с больным психолог может только согласованно с лечащим врачом и при наличии специализации по медицинской психологии.

3) Принцип объективности. Психолог не должен допускать предвзятого отношения к любому человеку. Необходимо занимать объективную позицию, не зависящую от субъективного мнения или требований третьих лиц. Недопустимо формулирование выводов и выполнение психологической работы на основе субъективного впечатления от испытуемого, его юридического или социального положения, положительного или отрицательного отношения заказчика к испытуемому. Для этого психолог должен применять методики, адекватные целям и условиям проводимого исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию испытуемого. Методики должны быть стандартизированными, нормализованными, надежными, валидными, адаптированными. Психолог должен применять методы обработки и интерпретации данных, получившие научное признание. Результаты работы не должны зависеть от личностных качеств и личных симпатий психолога. Полученные результаты всегда должны быть научно обоснованы, выверены и всесторонне взвешены. Психолог руководствуется только интересами дела [22].

В своей работе психологу важно разграничивать сферу личной и профессиональной жизни. Он не должен переносить свои личные отношения и проблемы на профессиональную деятельность.

Нежелательны тесные личные отношения между психологом и клиентом. Важно, чтобы психолог мог сохранить объективную и отстраненную позицию, необходимую для эффективного решения проблем клиента.

4) Принцип уважения клиента. Психолог должен уважать достоинство испытуемого, клиента и проявлять честность в общении с ним. В процессе психологической работы психолог должен стремиться к поддержанию у клиента чувства симпатии и доверия, удовлетворения от общения с психологом.

При проведении исследования необходимо сообщать о его цели (в достаточно общей и доступной форме), своевременно предупреждать испытуемого о том, как будет использоваться полученная информация.

Оптимальным стилем отношений практического психолога и клиента является взаимодействие на равных. Клиент должен чувствовать себя полноправным партнером психолога. Одна из распространенных ошибок практических психологов - позиция покровительства и опеки. При этом психолог, считая себя знатоком жизни, начинает воздействовать на клиента так, чтобы тот принял его критерии: что такое "правильно" и что такое "неправильно". Это приводит к тому, что психолог начинает оценивать действия человека как хорошие или плохие. Это проявление непрофессионализма, склонности действовать исходя из житейской психологии.

Практическому психологу важно избегать оценочных высказываний по поводу действий клиента и воздерживаться от прямых советов ему, поскольку в этом случае он берет на себя ответственность за его судьбу и личность. Для развития человека необходимо, чтобы он осознавал и проявлял личную ответственность за принимаемые решения. Неквалифицированный психолог склонен к шаблонным оценкам действий клиента и стереотипному стилю реагирования на ситуации клиентов.

При проведении просветительской работы, во время лекций, семинаров психолог не должен проявлять чувство превосходства, назидательность, директивность тона и поведения. Недопустим профессиональный снобизм. Помощь психолога заказчику должна носить рекомендательный, ненавязчивый характер, быть максимально деликатной и уважительной по отношению к его профессиональной компетентности.

Психолог должен избегать провоцировать конфронтационные отношения клиентов. Например, профессиональный такт психолога должен заключаться и в том, чтобы не противопоставлять ученика и учителя в педагогическом процессе. Опыт работы некоторых психологов иногда обнаруживает такую тенденцию. Нужно признать, что деятельность некоторых учителей и стиль работы отдельных школ дают основание для такого противопоставления. Однако психолог не должен вставать между учителем и учеником и становиться единственным защитником интересов учащихся. Наиболее продуктивной формой деятельности психолога будет ознакомление учителя с проблемами ученика. Учитель, каким бы он ни был, не должен оставаться "за бортом" при осуществлении психологом своей деятельности [21]. Еще более важно такое поведение психолога, когда им создается иллюзия, что педагог как бы сам ведет психологическую работу среди своих учеников, сам стремится знать и понимать психологические проблемы учеников.

5) Соблюдение профессиональной конфиденциальности.

Психолог должен сохранять конфиденциальность психодиагностических методик. Это означает, что профессиональные методики не должны попадать в руки непрофессионалов. Секреты, обуславливающие их пригодность, должны сохраняться в тайне. Дело профессиональной чести психолога - препятствовать попыткам некорректного и неэтичного применения психодиагностических методик.

Психолог должен хранить и конфиденциальность результатов психодиагностического исследования, избегать сознательного или случайного распространения материала, полученного от испытуемого (или клиента), чтобы избежать его компрометации. При этом важно вести строгий учет полученной информации (вплоть до применения системы кодирования), ограничивать доступ к ней заказчика, клиента или иных третьих лиц, корректно использовать полученные сведения.

Для более надежного гарантирования конфиденциальности материалов исследования полезно использовать систему кодирования. При этом необходимо на всех материалах, начиная от протоколов и кончая итоговым

отчетом, указывать не фамилии, имена, отчества испытуемых, а присвоенный им код, состоящий из некоторого числа цифр и букв. Документ, в котором указываются фамилия, имя, отчество испытуемого и соответствующий ему код, известный только психологу, оформляется в единственном экземпляре, хранится отдельно от экспериментальных материалов в недоступном для посторонних месте и передается только заказчику, если это необходимо по условиям работы.

Психолог должен предварительно согласовать с заказчиком список лиц, получающих доступ к материалам, характеризующим испытуемого, место и условия их хранения, цели их использования.

Важно четкое разграничение в представлении психологической информации заказчику, клиенту и пользователю. Необходимо тщательно взвешивать целесообразность передачи заказчику тех или иных сведений, полученных в процессе исследования. Для психолога недопустимо разглашение данных психологического обследования за пределами согласованных с заказчиком и испытуемым условий. Сведения, полученные от клиента на основе доверительных отношений, не могут быть переданы без его согласия ни в какие общественные, государственные организации, частным лицам. Особенно это важно в тех случаях, когда анонимность результатов была оговорена в процессе обследования и гарантирована испытуемому, а также тогда, когда сведения могут нанести вред репутации испытуемого. Это - профессиональная тайна психолога. Особенно тщательно необходимо следить за тем, чтобы конфиденциальные сведения, полученные в ходе психологического исследования, не стали известны некомпетентным лицам, а также не использовались в явном виде в публикациях и лекциях. В некоторых случаях в интересах испытуемого или организации результаты психологического обследования могут быть предоставлены в распоряжение официальных лиц. При этом важно предварительно поставить в известность об этом самого испытуемого и получить от официальных органов гарантию нераспространения сообщаемой информации.

В то же время психолог должен ориентироваться на принцип необходимости и достаточности предоставляемой информации, то есть предоставлять только ту информацию, которая необходима и достаточна для решения задач организации и личности. Однако и здесь психолог должен быть уверен, что его информация будет использована заинтересованными лицами для достижения гуманных целей, а не для другой, хотя бы и очень важной, цели.

В среде профессиональных психологов и социологов обычно принято считать, что обязанность строго хранить профессиональную тайну теряет свою силу, если имеется согласие испытуемого на ее разглашение. Однако следует подчеркнуть, что и в этом случае психолог должен по возможности не разглашать сведения, если они могут навредить испытуемому. Осознать меру вреда - профессиональный долг психолога.

При проведении массовых психологических обследований психолог доводит их результаты до сведения заказчика. При этом психолог должен исключить

случайное или преднамеренное сообщение испытуемому результатов его исследования, которые могут его травмировать.

Сведения об испытуемом ни в коем случае не должны подлежать открытому обсуждению, передаче или сообщению за пределами тех форм, которые рекомендованы психологом. Отдельные данные массового обследования в обобщенном виде могут быть сообщены и всем участникам обследования.

Некоторые сведения общего характера могут сообщаться и испытуемым. Испытуемые часто интересуются своими психологическими особенностями, просят психолога, чтобы он рассказал о результатах диагностической работы. В этом случае психолог может предоставить некоторую часть информации. Но делать это надо обязательно в индивидуальном порядке. Сведения должны относиться к вопросам самопознания, саморазвития и преподноситься в тактичной форме. Развивая идею Г. Лессинга, можно сказать: «Клиенту нужно говорить правду, одну только правду, но не всю правду».

В связи с осознанием важности этической регуляции психологической практики в последние двадцать лет психологами многих стран разрабатываются этические нормы профессиональной психологической деятельности. Так, в 1981 году Американской психологической ассоциацией были официально приняты "Этические стандарты психологов" - своеобразный кодекс профессиональной этики. В 1985 году Британское психологическое общество приняло "Кодекс поведения" для психологов. Вопросы этического обеспечения исследовательской и практической деятельности активно разрабатываются и в других европейских странах. В нашей стране также активно обсуждаются проблемы профессиональной этики психологов и разрабатываются документы, которые могли бы регламентировать этическую сторону в их деятельности.

3. Проблемы развития и становления личности психолога. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста: профессиональная и социальная среда, воспитание и самовоспитание личности

В профориентации традиционно выделяются следующие направления: профинформация, профагитация, профпросвещение, профдиагностика и профконсультация. **Профориентация** - очень объемное понятие, например, можно сказать, что современное западное общество по сути своей профориентационно, т.к. с самого рождения ориентирует ребенка на "жизненный успех", на "успешную карьеру". Профориентация предполагает широкий, выходящий за рамки только педагогики и психологии, комплекс мер по оказанию помощи в выборе профессии, куда входит и **профконсультация** как индивидуально ориентированная помощь в профессиональном самоопределении.

Профориентация и профконсультация - это "ориентирование" школьника (оптанта), тогда как **профессиональное самоопределение** больше соотносится с понятием «самоориентирование» учащегося, выступающего в роли субъекта самоопределения (Климов, 1983).

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются. Если же попытаться развести их, то можно выделить **два принципиальных отличия между профессиональным и личностным самоопределением**:

1. Профессиональное самоопределение - более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т.п.); личностное самоопределение - это более сложное понятие (диплом "на личностность", по крайней мере психически здоровым людям, пока еще не выдают).

2. Профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, а личностное самоопределение - от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя настоящему (герои появляются в переломные эпохи). Правда, и в благополучные эпохи, полные "соблазнов" и так называемого "счастья" с застывшими улыбками (когда всем "положено" быть счастливыми), все-таки находятся люди, которые ищут для себя смыслы в решении каких-то особых, непонятных для обывателя проблем, для которых самое страшное - это радость "чавкающей от счастья" массы. Для таких людей благополучная эпоха превращается в самую страшную пытку, и они сами создают для себя дополнительные сложности, т.е. условия для подлинно личностного саморазвития.

При этом у таких людей (истинных героев) появляется возможность ставить сложные проблемы все-таки при относительно обеспеченных "тылах", когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т.п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, все-таки предпочтительнее, но, с другой стороны, и намного сложнее, чем в трудные, "героические" периоды развития общества, поскольку в эпоху относительного благополучия подлинное личностное самоопределение часто обрекает человека на настоящее одиночество, непонимание и даже осуждение со стороны окружающих [23]. Именно поэтому призывать или как-то "формализовать" психологическую помощь в личностном самоопределении нежелательно. Лучше осторожно проводить ее на фоне более привычной и понятной для большинства людей работы по профориентации (профессиональному самоопределению).

Профессиональное самоопределение как поиск смысла в трудовой деятельности

Понятие "самоопределение" вполне соотносится с такими модными ныне понятиями, как самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание. При этом многие мыслители связывают самореализацию, самоактуализацию и т.п. именно с трудовой деятельностью, с работой. Например, А. Маслоу считает, что самоактуализация проявляет себя "через увлеченность значимой работой"; К.Ясперс связывает самореализацию с "делом", которое делает человек. И.С. Кон говорит, что самореализация проявляется через труд, работу и общение. П.Г. Щедровицкий отмечает, что "смысл самоопределения - в способности человека строить самого себя, свою

индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность" (Пряжников, 1997). Е.А.Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения: 1) гностический (перестройка сознания и самосознания); 2) практический уровень (реальные изменения социального статуса человека) (Климов, 1983).

Самоопределение предполагает не только "самореализации", но и расширение своих изначальных возможностей - "самотрансценденцию" (по В. Франклу): "...полноценность человеческой жизни определяется через его трансцендентность, т.е. способность "выходить за рамки самого себя", а главное - в умении человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни" Таким образом, именно смысл определяет сущность самоопределения, самоосуществления и самотрансценденции.

Н.А. Бердяев в работе "Самопознание" отмечает, что еще "на пороге отрочества и юности был потрясен однажды мыслью: "Пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу жизнь этому исканию смысла" (Бердяев, 1990).

Все это позволяет определить *сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также - нахождение смысла в самом процессе самоопределения.*

Здесь обнаруживается парадокс самоопределения: найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы "пустота"). Поэтому важен именно процесс поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы - это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслообразованием - это направленность личности, ее жизненный путь как процесс, а не как некое "достижение"). По В. Франклу, **смысл нельзя построить заново, его можно только "найти"**. В этом есть элемент предопределенности, несколько ограничивающий профессиональное и личностное самоопределение. Одной из наиболее сложных (и одновременно творческих) проблем является поиск смысла для конкретного самоопределяющегося клиента. Но единого смысла (для всех одинакового) быть не может. Исключения составляют лишь эпохи войн и нравственных испытаний, когда народ или отдельные слои общества объединены единой идеей. Можно условно выделить некоторые *варианты смысла самоопределения*, предназначенные для общей ориентировки как самоопределяющегося клиента, так и для самого психолога-профконсультанта.

4.Американская психологическая ассоциация и принятые ею этические стандарты работы психолога. Российские проекты этического кодекса психолога (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Американская психоаналитическая ассоциация (АПА) разработала принципы и связанные с ними стандарты для обучения своих членов профессиональному поведению в отношении пациентов и, в случае работы с детьми и подростками, в отношении родителей и опекунов, а также в отношении супервизоров, студентов, коллег и общественности. Данные «Принципы» и «Стандарты»

значительно отличаются от предыдущих «Принципов Этики», опубликованных Американской психоаналитической ассоциацией в декабре 1975 г. и доработанных в 1983 г. Изменения связаны с развитием представлений о значении вопросов морали в психоанализе, а также с явными недостатками предыдущих кодексов. По мере изменения этических стандартов поведение, которое было приемлемо в прошлом, на настоящий момент таковым не считается. Однако это не означает, что данные стандарты должны служить для порицания кого-либо за действия, имевшие место в прошлом. Настоящие переработанные принципы делают акцент на ограничении такого поведения психолога, которое пренебрегает границами отношений переноса-контрпереноса, (kontr transfer) нанося вред пациенту, родителям или опекунам.

В новом кодексе делается попытка определить параметры высоких стандартов работы психоаналитика в области лечения, преподавания и исследовательской практики. Данный кодекс создан для того, чтобы с помощью специальных стандартов поведения информировать всех психоаналитиков о необходимости следования этике профессии, а также предостеречь членов АРА и кандидатов от отклонений от приемлемых видов психоаналитической практики. В случае если возникают сомнения относительно этичности поведения психоаналитика, необходимо своевременное вмешательство. Опыт показывает, что когда имеют место этические нарушения, срочная консультация психоаналитика у коллег и размышления на темы этики — лучший выход для всех участников процесса. Если потребуется изучить процедуры исследования и устранения нарушений этики психоанализа, то следует обращаться к пункту «Положения об обеспечении Принципов и стандартов этики психоанализа» [19].

Бывают ситуации, когда этические принципы вступают в противоречие, усложняя выбор верного хода действий в том или ином случае. При определении этических обязательств следует исходить из интересов пациента. В случае, если пациентом является ребенок или подросток, существуют также этические обязательства по отношению к родителям или воспитателям; данные обязательства изменяются по мере взросления. Этические обязательства также существуют по отношению к профессии в целом, к студентам и коллегам, а также к обществу. Этическая практика психоанализа требует, чтобы психоаналитик был знаком с данными «Принципами» и «Стандартами»; постоянно производил самоисследование; своевременно консультировался у коллег в случае возникновения этических проблем; предпринимал обоснованные решения в отношении действий своих коллег.

Психоанализ представляет собой метод лечения детей, подростков и взрослых людей, страдающих эмоциональными нарушениями и психическими расстройствами, с целью ослабления психического страдания и повышения личностного роста и автономии. В связи с тем, что отношения в психоанализе основаны на уважении к личности пациента, они должны включать четкую дифференциацию между психоаналитиком, пациентом, и (особенно если пациентом является ребенок) семьей. В случае, если эта дифференциация

игнорируется или осуществляется неправильно, она может подвергнуть опасности процесс лечения или вовсе разрушить его, а также нанести вред обеим сторонам терапевтического процесса*. Постоянная самопроверка и рефлексия психоаналитика, а также обращение за консультациями к коллегам, обеспечат безопасные условия как для пациента, так и для самого аналитика.

Ни одно из правил этики не может быть общим и отвечающим на все этические вопросы, возникающие в практике психоанализа. Здравые суждения и честность аналитика — необходимое условие реализации принципов этики в различных ситуациях и по отношению к различным индивидам. Главная цель данного кодекса — способствовать деятельности психоаналитика во всех сферах аналитической работы и поддерживать своевременное и полное обсуждение вопросов этики психоанализа с коллегами и членами локальных и национальных комитетов по этике. Данные «Принципы» предполагают обязательство психоаналитика действовать в соответствии с этикой психоанализа на протяжении всей своей профессиональной деятельности и поощрять и поддерживать этическое поведение своих коллег и студентов. Предполагается, что со временем все психоаналитики сделают свои дополнения в данные «Принципы» в соответствии с их опытом и ценностями. Таким образом, «Принципы» будут формироваться на основе непосредственного профессионального опыта.

Основные этические принципы российского проекта профессиональный этики психолога :

1. Профессиональная компетентность. Психолог имеет право оказывать только профессионально компетентную помощь. Ему следует прилагать усилия, чтобы улучшить свои знания и практические умения. Психические нарушения, имеющиеся у аналитика, и его личностные проблемы, ослабляющие профессиональную ответственность, должны быть осознаны и должным образом переработаны.

2. Уважение личности и отсутствие дискриминации. Психолог должен проводить лечение пациентов и их семей, а также обучать студентов и коллег с уважением и заботой. Дискриминация на основании возраста, нетрудоспособности, этническую принадлежности, пола, расы, религиозной принадлежности, сексуальной ориентации или социально-экономического статуса, противоречит этике психоанализа.

3. Взаимность и информированное согласие. Терапевтические отношения между пациентом основываются на доверии и обоюдном информированном согласии. В начале лечения пациенту должны быть известны показания к применению психоанализа и альтернативных форм психотерапии. Психоаналитик должен в тактичной форме достичь согласия с пациентом по поводу времени встреч, оплаты и других правил и обязательств, адекватно объяснить суть реальных и терапевтических отношений. Обещания должны быть честными.

Если пациентом является ребенок, действуют те же самые принципы, к которым добавляются также возраст пациента и стадия развития его личности,

которые указывают терапевту, какие должны быть достигнуты дополнительные соглашения и с кем.

4. Конфиденциальность. Конфиденциальность по отношению ко всем высказываниям консультанта является основным правом и неотъемлемой частью исследовательской практики. Психоаналитик должен предпринять все необходимые меры, чтобы не нарушить конфиденциальность по отношению к настоящему или бывшему пациенту. Психоаналитик не имеет право обсуждать наблюдения или интерпретации, полученные в результате психоаналитического лечения, за рамками консультативного, образовательного или терапевтического контекста. Если психоаналитик использует материалы случаев при обсуждениях с коллегами с консультативными, образовательными или научными целями, данные о личности пациента должны быть существенно изменены для того, чтобы пациент не мог быть узнан [23]. Разрешение пациента на презентацию случая может быть получено с помощью открытого обсуждения целей презентации, а также выгоды и риска для пациента и права пациента на отказ.

5. Честность. Честность лежит в основе терапевтических и профессиональных отношений.

6. Запрет на эксплуатацию консультанта. В связи с тем, что пациент достаточно уязвим в неравных отношениях в диаде «Психолог — консультант» аналитику следует настойчиво избегать всех форм эксплуатации пациента и его семьи и ограничивать, насколько это возможно, собственные интересы и желания в отношении пациента. Сексуальные отношения между аналитиком и пациентом или членами его семьи наносят вред обеим сторонам терапевтического процесса и находятся за пределами этических норм.

7. Научные обязательства. Психоаналитику следует способствовать продвижению научного знания и повышению образовательного уровня студентов и коллег. Психоаналитические исследования следует проводить в соответствии с принципами научного исследования, основываясь на соответствующих теоретических источниках [23]. Особую осторожность следует соблюдать в отношении объекта исследования (человека) и при использовании клинического материала. Данные предосторожности касаются соблюдения прав пациента на конфиденциальность и сведения к минимуму возможности навредить пациенту.

8. Охрана профессионального сообщества и общества в целом от некомпетентности. Психоаналитику следует защищать пациента от тех коллег, которые известны своей недостаточной компетентностью и могут навредить пациенту. Аналитик должен рекомендовать таким коллегам обратиться за помощью. Информация о неэтичном поведении любого аналитика должна поступать в соответствующие комитеты локальных или национальных уровней.

9. Социальная ответственность. Психоаналитику следует вести себя в соответствии с законом и требованиями социальных органов, которые действуют в интересах пациента и общества. В данных «Принципах» предусмотрено, что бывают случаи, когда сознательное неповиновение законам

или органам представляется наиболее этичным поведением. Если пациент, или, в случае если пациентом является ребенок, родители или попечители, требуют, чтобы психоаналитик совершил действия, противоречащие правилам этики, он должен отказаться. Психоаналитику следует тратить свое время и свой талант только в ту деятельность, которая работает в интересах пациента и общественного блага [23].

10. Целостность. Психоаналитик должен быть чутким, внимательным и честным во всех профессиональных взаимоотношениях, поддерживающим честь и достоинство своей профессии и принимающим ограничения, накладываемые профессией. Он должен оказывать своим коллегам, принадлежащим к близким профессиям, уважение, соответствующее их компетентности.

Психолог должен известить клиента или работодателя о том, что его деятельность в первую очередь подчиняется профессиональным, а не коммерческим принципам. При приеме на работу Психолог должен поставить своего работодателя в известность о том, что:

- в пределах своей компетенции он будет действовать независимо;
- он обязан соблюдать принцип конфиденциальности: этого требует закон;
- профессиональное руководство его работой может осуществлять только психолог; - для него невозможно выполнение непрофессиональных требований или требований, нарушающих данный Этический кодекс.

При приеме Психолога на работу работодатель должен получить текст данного Этического кодекса. Публичное распространение сведений об оказываемых Психологом услугах служит целям принятия потенциальными Клиентами информированного решения о вступлении в профессиональные отношения с Психологом. Подобная реклама приемлема только в том случае, если она не содержит ложных или искаженных сведений, отражает объективную информацию о предоставляемых услугах и отвечает правилам приличия. Психологу запрещается организовывать рекламу себе или какому-либо определенному методу вмешательства или лечения. Реклама в целях конкуренции ни при каких условиях не должна обманывать потенциальных Клиентов. Психолог не должен преувеличивать эффективность своих услуг, делать заявления о превосходстве своих профессиональных навыков и применяемых методик, а также давать гарантии результативности оказываемых услуг. Психологу не разрешается предлагать скидку или вознаграждение за направление к ним не ему клиентов или заключать соглашения с третьими лицами с этой целью. Психолог должен нести ответственность за предоставляемую им информацию и избегать ее искажения в исследовательской и практической работе. Психолог должен осознавать проблемы, которые могут возникнуть в результате двойственных отношений. Психолог должен стараться избегать отношений, которые приводят к конфликтам интересов или эксплуатации отношений с Клиентом в личных интересах (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

5. Экологическая валидность — степень соответствия условий эксперимента исследуемой реальности. В переводе с греческого «oikos» – дом, хозяйство и «logos» – Слово, учение, закон. Валидность (*validity*, от лат. *validus* — «сильный, здоровый, достойный») — обоснованность и пригодность применения методик и результатов исследования в конкретных условиях. Более прикладное определение понятия «валидность» — мера соответствия методик и результатов исследования поставленным задачам. Как в психологии, так и в статистике валидное измерение — такое измерение, которое измеряет то, что оно должно измерять (эта узкая трактовка «валидности» является наиболее популярной, по факту она соответствует понятию «конструктивная валидность»). То есть, к примеру, при валидном измерении интеллекта измеряется именно интеллект, а не что-то другое. Безупречный эксперимент (возможный лишь в теории) будет обладать безупречной валидностью: он будет точно показывать, что экспериментальный эффект был вызван изменением независимой переменной, он будет полностью соответствовать реальности, его результаты можно обобщить без ограничений. Например, в известном эксперименте Курта Левина по изучению типов лидерства отношения в группах подростков мало соответствовали отношениям в государстве, следовательно, была нарушена экологическая валидность. Работа **Тимберлейка** представляет собой попытку включить экологические требования различных биолог. видов в теорию научения. Бойс провел обзор литературы по т. н. избыточному поведению животных, несвойственному и необязательному для экологии вида, показавший, что животные развили большую способность к научению и запоминанию, чем это кажется необходимым в их естественных условиях обитания. Вообще говоря, это не яв-ся большой неожиданностью и вряд ли противоречит концепции экологической релевантности поведения.

Таким образом, психолог не должен использовать профессиональные отношения в личных, религиозных, политических или идеологических интересах. Он должен осознавать, что конфликт интересов может возникнуть после формального прекращения отношений Психолога с Клиентом. Психолог в этом случае также несет профессиональную ответственность. Психолог не должен вступать в какие бы то ни было личные отношения со своими клиентами. Ответственность и открытость перед профессиональным сообществом предполагают дискуссии и критика в научных кругах, которые служат развитию науки и им не следует препятствовать. Психолог обязан уважать своих коллег и не должен необъективно критиковать их профессиональные действия. Он не должен своими действиями способствовать вытеснению коллеги из его сферы деятельности или лишению его работы. Если Психолог считает, что его коллега действует непрофессионально, он должен указать ему на это конфиденциально

ТЕМА 3. ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Деонтология как учение о долге и должном поведении. Место и роль деонтологии в этической системе и системе ценностей профессиональной психологической работы. Основные понятия и категории деонтологии (Э. Кант, И. Бентам, М. Фуко, К. Поппер).

2. Понятия профессионального долга, профессиональной ответственности в психологической работе, их смысл и содержание. Основные деонтологические принципы.

3. Сущность и содержание должных отношений, поведения, действий.

4. Долг и ответственность психолога перед обществом и государством, перед профессией и профессиональной группой, перед клиентом и его близкими.

5. Валидность, надежность, однозначность и точность (ВНОТ) методов исследования. Этико-экологическая валидность на фоне конструктивной, внутренней, внешней, операциональной валидности и здравый смысл (от лат. *communis sensu*) исследования.

1. Деонтология как учение о долге и должном поведении. Место и роль деонтологии в этической системе и системе ценностей профессиональной психологической работы. Основные понятия и категории деонтологии.

Деонтология или **деонтологическая этика** (греч. δέον «должное») — учение о проблемах морали и нравственности этики. При вынесении оценки совершённом действию деонтология руководствуется его соответствием или несоответствием определённым правилам. Иногда её называют этикой долга или долженствования, либо этической системой, основанной на правилах поведения, поскольку именно они лежат в основе понятия нравственного долга. **Кант** развил идею стоиков о нравственном долге, введя понятие **категорического императива** как безусловного, обязательного к исполнению нравственного требования в труде «Критика практического разума» он свидетельствует: ZWEI DINGE IM LICHT FÜLLEN MEINE SHOW MIT HEILIGER BEHANDLUNG: DER STERNIGE HIMMEL ÜBER DEM KOPF UND DEM MORALEN GESETZ IN UNS, VON DEM ICH WEISS, DASS GOTT ICH UND IN MEINER SIND — «ДВЕ ВЕЩИ НА СВЕТЕ НАПОЛНЯЮТ МОЮ ДУШУ СВЯЩЕННЫМ ТРЕПЕТОМ: ЗВЁЗДНОЕ НЕБО НАД ГОЛОВОЙ И НРАВСТВЕННЫЙ ЗАКОН ВНУТРИ НАС, ИЗ СЕГО ПОЗНАЮ, ЧТО БОГ НАДО МНОЙ И ВО МНЕ». В отличие от императива гипотетического, отсылающего к пользе и имеющего характер средства для достижения чего-то иного, категорический императив самоценен и не отменяем ни при каких обстоятельствах. Чем менее человек хочет, но понуждает себя, тем больше его подвиг. Может даже доходить до курьёзов. Так, перу Фридриха Шиллера принадлежит эпиграмма: "Ближним охотно служу, Но увы! — имею к ним склонность. Вот и гложет вопрос: Вправду ли нравственен я? Нет другого пути: Стараясь питать к ним презрение И с отвращением в душе, Делай, что требует долг! "

В развиваемой философии **пессимизма Артур Шопенгауэр** отказывается от укоренения морали в доводах разума, считая, что не разум, а искреннее чувство связывает людей. Все мы заброшены (нем. *Vernachlechtung*) в мир полный страданий, считают *буддисты* и вдохновлённый ими философ. Всех нас объединяет единая безумная и бессмысленная вселенская воля. Познавший это не будет мнить свою автономную индивидуальность, а проникнется сочувствием и *состраданием* ко всему живому. Справедливость, выражаемая принципом «*Никому не вреди*», запрещает использовать чужие страдания как средства достижения собственного блага, прибегать для этой цели к насилию и обману. Человеколюбие с его принципом «*Насколько можешь, помогай всем*» предписывает активное содействие чужому благу, будь то человек или зверь.

«Благоговение перед жизнью» — так называется учение Альберта Швейцера. Добро — то, что служит сохранению и развитию жизни, зло есть то, что уничтожает жизнь или препятствует ей. Но возможно ли следовать этому принципу, если мы постоянно имеем дело с борьбой? Когда для жизни одного организма требуется смерть другого? Да, чистая совесть невозможна, но это не отменяет морального требования. Успокоиться в довольстве собой не получится. Это открывает пути для постоянного самосовершенствования в служении всему живому. В своей книге «*Культура и этика*» А. Швейцер проанализировал историю этики и её состояние в XX веке, а также наметил пути её развития.

Поскольку суть деонтологической этики заключается в том, что действие важнее, чем последствия, то она обычно противопоставляется концевентуализму (лат. *consequens* — «следствие, вывод, результат»), моральных концепций, где критерием нравственной оценки является результат (консеквент) поведения. Термин ввел Иеремия (Джеремия) **Бентам** (англ. *Jeremy Bentham*; 1748 года, Лондон — 1832) в работе «*Деонтология, или наука о морали*» (*Deontology or The Science of Morality*) для обозначения теории нравственности как науки о морали. Впоследствии наука сузилась до характеристики про рассмотрения долга как внутреннего переживания принуждения, власти, задающей этическими ценностями. При разработке концепта власти французский философ Мишель Фуко использовал принципы паноптикума Бентама. Власть, по Фуко, может быть представлена в дискурсе (лат. *dis* толчок и *currere* - пробег):

1. Осуществление надзора. Объект должен быть видимым.
2. Дисциплинарные практики, которые осуществляются над объектом.
3. "Тело без органов" — сам объект.
4. Особым образом устроенное пространство: стандарты и габариты.
5. Знание неразрывно связанное с властью. Образовательный стандарт как "паноптикум".
6. Речевое поведение и семиотические реакции. Дискурс всегда за власть, думая, что против нее. Дискурс это профессионально ограниченное семиотическое поведение. **Абьюз** — это насилие в широком смысле, а абьюзер

— человек, который совершает это насилие или обиду — англ. Abuse и неважно, как именно: физически, психологически или финансово.

Сегодня деонтологии профессий — в учебном и нормативно-правовом аспектах — уделяется особое внимание. Во многих странах аспекты деонтологической этики закреплены юридически (Кодекс деонтологии национальной полиции Франции, Положение об этических принципах полицейской службы Великобритании, Этика полицейского ФРГ, Морально-этический кодекс полицейского США, Кодекс чести рядового и начальствующего состава органов внутренних дел Российской Федерации). На международном уровне также существуют правовые документы, посвящённые деонтологическому кодексу психологической профессии [9].

2. Понятия профессионального долга, профессиональной ответственности в психологической работе, их смысл и содержание. Основные деонтологические принципы.

На основе выделения этих сценариев были выведены следующие три типа людей: *победители, непобедители и неудачники*. Э. Берн приводит примеры этих типов, связывая их с определенными "играми", из которых нередко и состоит жизнь многих людей: игра "Бесприданница", где самим человеком заранее определяется, что с него взять нечего (типичный случай неудачника); игра "Сизиф или "начни сначала" (пример неудачника); игра "Меня не испугаешь" (пример непобедителя); игра "Кому я нужен" (пример непобедителя); игра "Я прав!" (пример победителя); игра "Если не так, то иначе!" (пример победителя, который все равно находит способ добиться своего) и т.п. При этом Э. Берн отмечал, что "сценарии возможны потому, что большинство людей не понимают, что делают", при этом понимать, по Э. Берну, - это "выйти из-под власти сценариев правдоподобия". Можно добавить к этому, что понимать - это научиться строить перспективы своего профессионального и личностного развития самому (!), не быть игрушкой в руках судьбы. Э. Берн считал, что вся жизнь определяется бессознательными программами — метанарративами (лат. meta - пере, за и narrative) — универсального метафизического языка, на котором мудрый человек может рассуждать об идеях. Тезис Аристотеля об универсальном характере метанарративов составил одну из основ классической эпистемологии и был впоследствии усилен в философии Средневековья и Нового времени. Метанарративы закладываются в человека еще в детстве и реализуются в определенных ситуациях, эти бессознательные программы мешают человеку полноценно жить. М.В. Розин считает, что, по крайней мере, люди творческие — "символисты" строят свою жизнь как будто "пишут поэму".

- При этом *построение жизни как поэмы* предполагает выделение и реализацию следующих основных моментов: образ героя (образ себя как героя поэмы); сюжет; трагедийность (переживания, без которых жизнь становится неинтересной и лишённой смысла); неожиданные повороты (еще более разнообразящие жизнь и делающие ее неповторимой (М.В. Розин, 1992). Эстетические категории жизни.

Но все ли люди (клиенты) реально готовы к рассмотрению своей будущей жизни так, чтобы к самому себе относиться как "герою", да еще готовому к "трагедийности" и "неожиданным поворотам судьбы"?

Для профконсультанта важно уточнить для себя и такие понятия как стиль и образ жизни, поскольку, как уже отмечалось, многие люди выбирают не столько профессии, сколько определенный образ жизни и жизненный стереотип.

Образ жизни - это тип жизнедеятельности (труд, быт, общественная жизнь), часто связанный с рассмотрением качества жизни отдельного человека, социальной группы, общества в целом.

Стиль деятельности - это ролевое поведения людей, где акцент делается на субъективной и динамической стороне жизни отдельного человека.

В социальной психологии выделены и такие важные для профконсультирования понятия, как социальные роли и социальные стереотипы.

Социальная роль (по Д.Миду) - это социальная функция личности, его место в определенной сообщности людей (роль лидера, отверженного и т.п.).

Социальный стереотип (по У. Липману) - это схематизированное представление о каком-либо социальном объекте (о человеке, о социальной или профессиональной группе).

Интересными, хотя и нетрадиционными для теории и практики профконсультирования являются выделенные еще Юнгом **архетипы**. Сам "архетип" определяется - как коллективное бессознательное. К.Г. Юнг выделяет сознание, личное бессознательное и коллективное бессознательное ("архетипы" как некие мифологические фигуры, образы, усредненный опыт переживаний многих поколений, который "в процессе истории повторяется там, где свободно проявляется творческая фантазия" данного человека). При этом "каждый шаг к более высокой сознательности", означающий "исполнение задачи, которую он обнаружил в своем мире" и связанный с "добродетельностью" и "дельностью" в лучшем смысле этого слова, означает отдаление человека от общего бессознательного толпы, но одновременно делает его более "одиноким", непонятым и часто вызывает сомнения и подозрения со стороны обычных людей (Юнг, 1994). Иными словами "прорыв бессознательного (в частности, коллективного бессознательного) может расширить возможности самоопределения человека в мире, но может и осложнить для него жизнь.

Для дальнейшего рассмотрения "пространств" самоопределения можно выделить более конкретные варианты выборов, где как бы конкретизируются те или иные социальные и профессиональные стереотипы, жизненные сценарии и т.п. На основе этого можно выделить следующие **типологии профессионального и личностного самоопределения**.

- Еще в Петровскую эпоху известный государственный деятель России В.Н.Татищев **классифицировал все "науки" (виды труда) по критерию "добра и зла для человека"**:
о "нужных" науки (экономика, медицина, право);

- о "полезные" науки (риторика, грамматика, "мафематика"-арифметика, "землемерие", механика, астрономия);
- о "щегоольские, или увеселяющие" (поэзия, танцевание, живопись, "вольтижирование"-гарцевание на лошади), служащие больше для получения положения в обществе, чем для дела;
- о "любительские, или тщетные" (астрология, физиогномика, алхимия);
- о "вредительские" науки (колдовство, ворожба (В.Н. Татищев, 1979).

Вероятно, такой критерий классификации профессиональной деятельности актуален и для оценки различных направлений самой современной психологии.

• В 20-е гг. нашего столетия С. П. Струмилин предложил **классифицировать профессии по степени самостоятельности человека в труде:**

- о автоматический рефлекторный труд (например, вертельщик ручки веялки, ручной мельницы и т.д.);
- о полуавтоматический привычный труд (например, труд машинистки, телеграфиста);
- о шаблонно-исполнительский труд - по указке (например, работа на станке, работа тапера, конторщика, счетовода);
- о самостоятельный труд в пределах задания (например, работа инженера, учителя, врача, журналиста);
- о свободный творческий труд (например, работа в области искусства, работа ученого, организатора хозяйства, политического деятеля) (см. Струмилин, 1983).

3. Сущность и содержание должностных отношений, поведения, действий психолога.

В современной Беларуси наиболее известна типология профессий, предложенная Е.А.Климовым, где **в качестве критерия выступает отношение человека (субъекта труда) к предмету труда.** Все профессии соотносятся с пятью основными группами:

- о человек - природа;
- о человек - техника;
- о человек - человек;
- о человек - знаковые системы; семиотическое поведение специалиста.
- о человек - художественный образ (Климов, 1990).

Литовский автор Л.А.Йовайша **разделял все профессии по преимущественным профессиональным ценностям:** 1 - ценности общения; 2 - интеллектуальная активность; 3 - практико-техническая активность; 4 - художественная активность; 5 - соматическая активность; 6 - материальная (экономическая) активность [39].

За рубежом на сегодняшний день наиболее известна и популярна **типология Дж. Голланда**, основанная на **сопоставлении типов личности и типов профессиональной среды.** Выделяются следующие основные типы (типы личности и типы профессиональной среды): реалистический тип (техника, мужские проф.) - Р; интеллектуальный тип - И; социальный - С;

конвенционный (знаковые системы, требующие структурированности) - К; предпринимательский - П; артистический тип - А [23].

При сравнении различных типологий становится заметно, что в основе этих типологий лежит не только позиция автора, но и та культурно-историческая среда, то общество, которое и определяет часто наличие разных типов людей, реализующих себя в конкретной трудовой и общественной деятельности.

Таким образом, типологии профессиональной деятельности и соответственно пространства самоопределения во многом зависят от культурно-исторической среды.

4. Долг и ответственность психолога перед обществом и государством, перед профессией и профессиональной группой, перед клиентом и его близкими.

Карьера и процессы карьеры. Механизмы процесса карьерного роста. Типология карьер. Сущность и принципы стратегии карьерного роста. Самоуправление карьерой.

В широком смысле слова карьера определяется как общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни. В узком смысле слова карьеру связывают с трудовой деятельностью. Под карьерой понимается целенаправленный должностной и профессиональный рост, поступательные движения по служебной лестнице, изменения навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работников.

Карьера отражает процесс движения по пути овладения некими ценностями и благами, признанными в обществе и организации: должностные ступени и уровни иерархии управления; ступени квалификационной лестницы и связанные с ней разряды, дифференцирующие навыки и знания людей на уровне мастерства; статусные ранги, отражающие величину вклада работника в развитие организации (выслуга лет, рационализаторские предложения); ступени власти как степени влияния в организации (участие в принятии важных решений, близость к руководству); уровни материального вознаграждения и дохода [23].

Карьера - процесс профессионального роста человека, роста его влияния, авторитета и статуса, выраженный в его продвижении по ступеням иерархии, квалификационной лестнице, вознаграждение престижа.
Виды карьеры:

1. По среде рассмотрения: - профессиональная - особенности прохождения человеком путей овладения знаниями и навыками в той или иной области профессиональной деятельности; - внутриорганизационная - стадии и особенности развития работника в рамках конкретной организации.

2. По направлениям движения работника в структуре организации: - вертикальная - подъем на более высокую ступень иерархии организации; - горизонтальная - перемещение работника в другую функциональную область деятельности или выполнение определенной служебной роли в организации на

ступени, не имеющие жесткого формального закрепления в оргструктуре (выполнение роли руководителя временной целевой группы или программы); - центристремительная - движение к руководству организации (приглашение работника на недоступные ранее встречи, совещания формального и неформального характера, получение доступа к неформальным источникам информации, доверительное обращение, отдельные важные поручения руководства).

3. По принадлежности к определенной профессиональной деятельности (карьера менеджера, юриста, врача, преподавателя).

4. По характеру происходящих изменений: - властная - формальный рост статуса человека в организации посредством его движения вверх по иерархии управления или рост неформального авторитета работника в организации; - квалификационная - профессиональный рост движения по разрядам тарифной сетки той или иной профессии; - статусная - увеличение статуса работника в организации, выражаемое присвоением очередного ранга за выслугу лет или почетного звания за выдающийся вклад в развитие организации; - монетарная - повышение уровня вознаграждения работника (уровень ОТ), объема и качества, предоставляемых ему социальных льгот.

С точки зрения протекания карьерного процесса выделяют виды:

1. По направленности происходящих изменений: прогрессивная, регрессивная.

2. По степени непрерывности: непрерывная, прерывная.

3. По характеру протекания: - линейная (карьерное развитие происходит равномерно и непрерывно); - нелинейная (карьерное развитие осуществляется скачками и прорывами).

4. По возможности осуществления: - потенциальная - лично выстраиваемый человеком трудовой и жизненный путь на основе его плана, способности и целей; - реальная - то, что удалось достичь на протяжении определенного промежутка времени.

5. По последовательности занимаемых должностей: - традиционная; - авантюрная (отдельные уровни в иерархии управления выпадают: начальник отдела ? директор предприятия); - суперавантюрная (99% таких карьер обречены на провал).

6. По времени прохождения ступеней карьеры: нормальная (2-3 года в одной должности) и скоростная.

Этапы карьеры:

1. Предварительный этап (до 25 лет): включает учебу в школе и получение образования. Первые несколько месяцев сотрудник сталкивается со многими проблемами и может совершить грубые ошибки. Главное, что беспокоит сотрудника, это адаптация внутри коллектива, время быстрого обучения. За этот период сотрудник может сменить несколько работ в поисках вида деятельности, удовлетворяющего его потребности и отвечающего его возможностям, если он сразу находит такой вид деятельности, начинается процесс его самоутверждения как личности [23].

2. Этап становления (25-30 лет). В этот период работник осваивает выбранную профессию, приобретает необходимые навыки, формируется его квалификация, происходит самоутверждение и появляется потребность к установлению независимости.

3. Этап продвижения (30-40 лет). В этот период идет процесс роста квалификации, продвижение по службе, происходит накопление практического опыта, растет потребность в самоутверждении, достижении более высокого статуса, начинается самовыражение личности.

4. Этап сохранения (45-50 лет). Характеризуется действиями по закреплению достигнутых результатов. Наступает пик совершенствования квалификации, работник заинтересован передать свои знания молодежи. Этот период характеризуется творчеством, может быть подъем на новые служебные ступени. Хотя многие потребности работника в этот период удовлетворены, его продолжает интересовать уровень ОТ, но появляется все больший интерес к другим источникам дохода [23].

5. Этап завершения (50-65 лет). Идут активные поиски и обучения кандидата на вакантную должность. Хотя этот период характеризуется кризисом карьеры, и такие люди получают все меньше удовлетворения от работы, испытывают состояние психологического и физического дискомфорта, самовыражение достигает высшей точки за весь период карьеры. Нельзя избежать кризис, потому что кризис - это доработка горя.

6. Пенсионно-внеслужебный этап. Считается, что в данной организации деятельность завершена, появляется возможность для самовыражения в других видах деятельности, которые были невозможны в период работы в организации или выступали в виде хобби. Моменты современной структуры управления карьерой:

1. Пространство перемещений - технология занятия должностей, которая зависит от оргструктуры, штатного расписания и формы карьеры. 2. Причины для перемещений - возможность заполнения вакансий, которая появляется при освобождении должностей. 3. Направления перемещений (горизонтальные или вертикальные, вариант перемещения в проектную группу). 4. Профили перемещений - карьера перемещается только уровнем иерархической позиции, и это определяется вариантом вертикального продвижения. 5. Частота перемещения (скорость продвижения): определяется временем пребывания сотрудника в одной должности и зависит, прежде всего, от барьеров, существующих между уровнями иерархии, а также от функциональных разграничений между смежными областями работ. 6. Уровень активности предприятия по вопросам карьеры сотрудников: все мероприятия, проводимые предприятием для активизации основных характеристик проблемы, как одной из систем развития сотрудников [23].

Планирование карьеры - особый вид практической деятельности, состоящий в разработке стратегических решений, предусматривающих продвижение таких целей и стратегий, которые направлены на приобретение организацией устойчивого конкурентного преимущества в повышении

конкурентоспособности персонала. По сути, планирование, как функция управления карьерой, позволяет повысить эффективность использования человеческих ресурсов, согласовать план потребности в квалифицированных работниках и план их развития. Основные принципы планирования карьеры: подчиненность стратегическим целям и кадровой политике в организации.

Планирование карьеры начинается с прогнозирования перспективных потребностей фирмы в персонале и разработке мероприятий, призванных обеспечить эту потребность, оно включает индивидуальное планирование карьеры, составление схем замещения ключевых должностей, программ выявления работников с высоким потенциалом продвижения и может осуществляться с помощью схем перемещения сотрудников в соответствии со структурой должностей. Организация карьеры - построение и совершенствование оргструктуры, предполагающее изучение внешней и внутренней среды, поставку целей и выработку плана их достижения; подготовка условий для реализации оргструктуры, а именно распределение задач, прав и ответственности в системе управления карьерой, горизонтальную и вертикальную их увязку через достижение связей между их перемещениями и систему организационного обеспечения [23].

Мотивация карьеры - внутреннее и внешнее побуждение должностного или профессионального роста. Внутреннее побуждение продвижения формируется, прежде всего, под воздействием его динамических черт: потребности, установки, интересы. Они должны быть ориентированы на достижение поставленных целей. Контроль управления карьерой - процесс измерения и оценки результатов реализации карьерных стратегий и планов, выполнение корректирующих действий, обеспечивающих повышение конкурентоспособности персонала. Контроль карьеры в организационно-экономическом аспекте предусматривает проверку документации и анализ показателей, свидетельствующих эффективности системы управления карьерой в организации. Контроль карьеры в организационно-техническом аспекте предполагает анализ показателей, свидетельствующих о повышении конкурентоспособности персонала на внутреннем рынке труда. В социально-психологическом аспекте представляет собой учет и оценку приверженности работодателя определенной рабочей силе и удовлетворенности ее качеством, а также поведение работодателя при выборе варианта инвестиций в человеческий капитал.

ТЕМА 4. ТРЕБОВАНИЯ К МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИМ И ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ ПСИХОЛОГА

1. Этические стандарты в работе психолога и различие (фр. Difference) проблемы его профессионального самоопределения.

2. Проблема общечеловеческих ценностей в контексте требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога и критерия профессиональной пригодности.

3. Организация корпоративной культуры и ее типологические признаки.

4. Психологическая служба (И.В. Дубровина) и психологическое сопровождение (М. Р. Битянова) в этических рамках (frame) социальной компетентности.

5. Значимый Другой (significant other) в патерналистской схеме сопровождения (Г. Салливан, Ж. Лакан)

Напомним, что мораль (лат. moralitas, термин введен Цицероном от лат. mores — общепринятые традиции, негласные правила) — принятые в обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, **добре и зле**, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений. Иногда термин употребляется по отношению не ко всему обществу, а к его части, например: **христианская мораль**, **буржуазная мораль**, в нашем случае — это мораль из Профессионального кодекса этики психолога, в связи с которым выделены :

1.1. Этические стандарты в работе психолога и различие (фр. Difference) проблемы его профессионального самоопределения.

Этические принципы и профессиональная инициатива :

1 Принцип уважения

2 Психолог исходит из уважения личного достоинства, прав и свобод человека, провозглашенных и гарантированных Конституцией РФ и международными документами о правах человека.

3 Принцип уважения предполагает инициативу :

1 достоинства, прав и свобод личности

1 Психолог с равным уважением относится к людям вне зависимости от их возраста, пола, сексуальной ориентации, национальности, принадлежности к определенной культуре, этносу и расе, вероисповедания, языка, социально-экономического статуса, физических возможностей и других оснований.

2 Беспристрастность Психолога не допускает предвзятого отношения к Клиенту.

3 Психолог избегает деятельности, которая может привести к дискриминации Клиента по любым основаниям.

4 НЕ НАВРЕДИ! .

2 Конфиденциальность

1 Информация, полученная Психологом в процессе работы с Клиентом на основе доверительных отношений, не подлежит намеренному или случайному разглашению вне согласованных условий.

- 2 Результаты исследования должны быть представлены таким образом, чтобы они не могли скомпрометировать Клиента, Психолога или психологическую науку.
- 3 Психолог не должен отыскивать о Клиенте информацию, которая выходит за рамки профессиональных задач Психолога.
- 6 Клиент имеет право на консультацию Психолога или работу с ним без присутствия третьих лиц.

Осведомленность и добровольное согласие Клиента

- 1 Клиент должен быть извещен о цели работы, о применяемых методах
- 2 Психолог должен сообщать Клиенту обо всех основных шагах или лечебных действиях. В случае стационарного лечения Психолог должен информировать Клиента о возможных рисках и об альтернативных методах лечения, включая непсихологические.
- 3 Видео- или аудиозаписи консультации или лечения Психолог может делать только после того, как получит согласие на это со стороны Клиента.
- 4 Участие в психологических экспериментах и исследованиях должно быть добровольным.
- 5 В тех случаях, когда предварительное исчерпывающее раскрытие информации противоречит задачам проводимого исследования, Психолог должен принять специальные меры предосторожности для обеспечения благополучия испытуемых. В тех случаях, когда это возможно, и при условии, что 1 сообщаемая информация не нанесет вреда Клиенту, все разъяснения должны быть сделаны после окончания эксперимента.

1 Самоопределение Клиента

- 1 Психолог признает право Клиента на сохранение максимальной автономии и самоопределения, включая общее право вступать в профессиональные отношения с психологом и прекращать их.
- 2 Клиентом может быть любой человек в случае своей несомненной дееспособности по возрасту, состоянию здоровья, умственному развитию, физической независимости. В случае недостаточной дееспособности человека решение о его сотрудничестве с Психологом принимает лицо, представляющее интересы этого человека по закону.
- 3 Психолог не должен препятствовать желанию Клиента привлечь для консультации другого психолога (в тех случаях, когда к этому нет юридических противопоказаний).

1 Принцип компетентности

- 2 Инициатива Психолога в стремлении обеспечивать и поддерживать высокий уровень ИНФОРМИРОВАННОСТИ в своей работе, а также признавать границы своей компетентности и своего опыта предоставляя

только те услуги и использовать те методы, которым обучался и в которых имеет опыт.

3 Принцип компетентности включает:

- 1 Кроме знания профессиональной этики и настоящего Этического кодекса, психолог должен квалифицировать компетенцию (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — как личностную способность специалиста (сотрудника) решать определенный класс задач, связанных, в частности, с:
 - 2 проведением психодиагностических процедур, при которых Психолог должен обеспечить, независимо от их собственной ответственности, соответствие совершаемых ими действий профессиональным требованиям.
 - 3 В своих рабочих контактах с представителями других профессий Психолог должен проявлять лояльность, терпимость и готовность помочь.
- 2 Ограничения профессиональной компетентности
 - 1 Психолог обязан осуществлять практическую деятельность в рамках собственной компетентности, основанной на полученном образовании и опыте.
 - 1 Только Психолог осуществляет непосредственную (анкетирование, интервьюирование, тестирование, электрофизиологическое исследование, психотерапия, тренинг и др.) или опосредованную (биографический метод, метод наблюдения, изучение продуктов деятельности Клиента и др.) работу с Клиентом.
 - 2 Психолог должен владеть методами психодиагностической беседы, наблюдения, психолого-педагогического воздействия на уровне, достаточном, чтобы поддерживать у Клиента чувство симпатии, доверия и удовлетворения от общения с Психологом.
 - 3 Если Клиент болен, то работа с ним допустима только с разрешения врача или согласия других лиц, представляющих интересы Клиента.
- 1 Ограничения применяемых средств
 - 1 Психолог может применять методики, которые адекватны целям проводимого исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию Клиента, условиям эксперимента. Психодиагностические методики, кроме этого, обязательно должны быть стандартизованными, нормализованными, надежными, валидными и адаптированными к контингенту испытуемых.
 - 2 Психолог должен применять методы обработки и интерпретации данных, получившие научное признание. Выбор методов не должен определяться научными

пристрастиями Психолога, его общественными увлечениями, личными симпатиями к Клиентам определенного типа, социального положения или профессиональной деятельности.

- 3 Психологу запрещается представлять в результатах исследования намеренно искаженные первичные данные, заведомо ложную и некорректную информацию. В случае обнаружения Психологом существенной ошибки в своем исследовании после того, как исследование было опубликовано, он должен предпринять все возможные действия по исправлению ошибки и дальнейшему опубликованию исправлений.
- 2 Профессиональное развитие
 - 1 Психолог должен постоянно повышать уровень своей профессиональной компетентности и свою осведомленность в области этики психологической работы (исследования).
- 3 Невозможность профессиональной деятельности в определенных условиях
 - 1 Если какие-либо обстоятельства вынуждают Психолога преждевременно прекратить работу с Клиентом и это может отрицательно сказаться на состоянии Клиента, Психолог должен обеспечить продолжение работы с Клиентом.
 - 2 Психолог не должен выполнять свою профессиональную деятельность в случае, когда его способности или суждения находятся под неблагоприятным воздействием.
- 1 **Принцип ответственности, деонтологическая этика (от др.-греч. δέον «должное») — учение о проблемах морали и нравственности.**
- 2 Психолог должен помнить о своих профессиональных и научных обязательствах перед своими клиентами, перед профессиональным сообществом и обществом в целом. Психолог должен стремиться избегать причинения вреда, должен нести ответственность за свои действия, а также гарантировать, насколько это возможно, что его услуги не являются злоупотреблением.
- 3 **Принцип ответственности включает:**
 - 1 Основная ответственность
 - 1 Решение Психолога осуществить исследовательский проект или вмешательство предполагает его ответственность за возможные научные и социальные последствия, включая воздействие на лиц, группы и организации, участвующие в исследовании или вмешательстве, а также не прямой эффект, как, например, влияние научной психологии на общественное мнение и на развитие представлений о социальных ценностях.
 - 2 Психолог должен осознавать специфику взаимодействия с Клиентом и вытекающую из этого ответственность.

Ответственность особенно велика в случае, если в качестве испытуемых или клиентов выступают лица, страдающие от медикаментозной зависимости, или лица, ограниченные в своих действиях, а также, если программа исследования или вмешательства целенаправленно ограничивает дееспособность Клиента.

- 3 Если Психолог приходит к заключению, что его действия не приведут к улучшению состояния Клиента или представляют риск для Клиента, он должен прекратить вмешательство.
- 2 **Ненанесение вреда**
 - 1 Психолог применяет только такие методики исследования или вмешательства, которые не являются опасными для здоровья, состояния Клиента, не представляют Клиента в результатах исследования в ложном, искаженном свете, и не дают сведений о тех психологических свойствах и особенностях Клиента, которые не имеют отношения к конкретным и согласованным задачам психологического исследования.
 - 3 **Решение этических задач.**
 - 1 Психолог должен осознавать возможность возникновения этических дилемм и нести свою персональную ответственность за их решение. Психологи консультируются по этим вопросам со своими коллегами и другими значимыми лицами, а также информируют их о принципах, отраженных в Этическом кодексе.
 - 2 В случае, если у Психолога в связи с его работой возникли вопросы этического характера, он должен обратиться в Этический комитет Российского психологического общества за консультацией.
 3. В моем руководстве дипломной работой необходимо было провести методику "Моральная лестница" Л. Кольберга (дилемма Хайнца). Последствия были серьезными : мне предложили добровольно уйти с заведования кафедры.
- 4 **Принцип честности**
- 5 Психолог должен стремиться содействовать открытости науки, обучения и практики в психологии. В этой деятельности психолог должен быть честным, справедливым и уважающим своих коллег. Психологу надлежит четко представлять свои профессиональные задачи и соответствующие этим задачам функции.
- 6 **Принцип честности включает:**
 - 1 Осознание границ личных и профессиональных возможностей
 - 1 Психолог должен осознавать ограниченность как своих возможностей, так и возможностей своей профессии. Это

условие установления диалога между профессионалами различных специальностей.

2 Честь в чем она?

- 1 Психолог и Клиент (или сторона, иницирующая и оплачивающая психологические услуги для Клиента) до заключения соглашения оговаривают вопросы вознаграждения и иные существенные условия работы, такие как распределение прав и обязанностей между Психологом и Клиентом (или стороной, оплачивающей психологические услуги) или процедура хранения и применения результатов исследования.
- 2 Психолог должен известить Клиента или работодателя о том, что его деятельность в первую очередь подчиняется профессиональным, а не коммерческим принципам.
- 3 При приеме на работу Психолог должен поставить своего работодателя в известность о том, что:
 - 4 – в пределах своей компетенции он будет действовать независимо;
 - 1 Избегание конфликта интересов
- 1 Психолог должен осознавать проблемы, которые могут возникнуть в результате двойственных отношений. Психолог должен стараться избегать отношений, которые приводят к конфликтам интересов или эксплуатации отношений с Клиентом в личных интересах.
- 2 Психолог не должен использовать профессиональные отношения в личных, религиозных, политических или идеологических интересах.
- 3 Психолог должен осознавать, что конфликт интересов может возникнуть после формального прекращения отношений Психолога с Клиентом. Психолог в этом случае также несет профессиональную ответственность.
- 4 Психолог не должен вступать в какие бы то ни было личные отношения со своими Клиентами.

2 Ответственность и открытость перед профессиональным сообществом

- 1 Результаты психологических исследований должны быть доступны для научной общественности. Возможность неверной интерпретации должна быть предупреждена корректным, полным и недвусмысленным изложением. Данные об участниках эксперимента должны быть анонимными. Дискуссии и критика в научных кругах служат развитию науки и им не следует препятствовать.
- 2 Психолог обязан уважать своих коллег и не должен необъективно критиковать их профессиональные действия.

- 3 Психолог не должен своими действиями способствовать вытеснению коллеги из его сферы деятельности или лишению его работы.
- 4 Если Психолог считает, что его коллега действует непрофессионально, он должен указать ему на это конфиденциально.

Этические принципы и стандарты в работе психолога подвержены различению (фр. *Difference*) проблемы его профессионального самоопределения по принципу Другой (М. Хайдеггер, Ж. Делез, Х. Гваттари, Деррида, Бахтин)

Главный этический ориентир психолога– продуктивная практика - психологи Игорь Викторович Бачков Игорь Борисович Гриншпун Николай Сергеевич Пряжников рассуждают относительно важных жизненных выборов и поступков человек, который может опираться на свои представления о «должном» и «справедливом», но если он не уверен в своих представлениях, то он неизбежно обращается к подобным же представлениям, сложившимся в культуре, в частности, к «общечеловеческим ценностям». Однако, что именно представляют собой «профессиональное определение» в контексте этих ценностей четко и понятно сказать очень сложно. Нужно быть профессионально компетентным в контекстах :

Религиозный контекст: знание хотя бы Имен по принципу "Что Он сказал" .
Возлюби ближнего

Правовой контекст: *Ищи документ.* Заповеди и основанные на них документах: «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах ребенка» и др. Но и эти документы мало кто знает (особенно в современной России). И мало кто знает, что во «Всеобщей декларации прав человека» в ст. 23, пункте 2 записано: «Каждому человеку, без какой–либо дискриминации, гарантируется равная оплата за равный труд», а нам уже успели внушить, что учитель должен зарабатывать в десятки и даже в сотни (а иногда и в тысячи) раз меньше, чем какой–нибудь пронырливый «акционер» бывшего народного предприятия. К сожалению, многие права в таких документах остаются чистой декларацией, то есть не могут считаться реальными общечеловеческими ценностями.

3.Выделение различных уровней человеческих потребностей (например, в варианте, предложенном *А. Маслоу*). Но часто высшие уровни потребностей, связанные с идеалами добра, красоты, истины, справедливости и самосовершенствования (самоактуализации), совершенно безразличны для большинства людей. Их больше волнуют простые, понятные и полезные для жизни вещи, а высшие потребности – это лишь для избранных. Поэтому и данный подход не отвечает чаяниям большинства людей, то есть не может считаться «общечеловеческим».

4.Выделение «первичного блага», во многом определяющего жизненный «успех» и ощущение «состоявшейся жизни», – это *чувство собственного достоинства*. В основе этого чувства лежит *принцип мотивации* (или «Аристотелевский принцип», отраженный им в «Никомаховой этике», в книгах 7–й и 10–й), когда «при прочих равных условиях человеческие существа получают удовольствие от реализации своих способностей (врожденных и приобретенных) и это удовольствие возрастает по мере роста этих способностей или их сложности» (Ролз, 1995. – С. 373). Чувство собственного достоинства, самоуважения включает два аспекта: первый – ощущение человеком своей собственной значимости, его твердое убеждение в том, что его концепция собственного блага, жизненного плана заслуживает реализации (это предполагает обладание рациональным жизненным планом, который удовлетворял бы «аристотелевскому принципу», убежденность в том, что наша личность и наши дела оценены и одобряются другими людьми, которые также уважаемы, и ассоциация с которыми приносит удовлетворение) и второй – уверенность в собственных способностях (хотя люди обладают разными способностями, в упорядоченном обществе для каждого человека должна найтись хотя бы одна ассоциация, где он мог бы реализовать свои способности и быть по достоинству оценен, поэтому в общественной жизни необходимо избегать оценок того, чья жизнь является более ценной, иначе всегда будет ущемляться достоинство каких-то групп населения или отдельных личностей). Все это достигается путем общественного (рационального) договора, основанного не на идее «всеобщего братства и любви», реализовать которую может разве что Сам Господь Бог (только он способен любить все человечество), а на идее согласования разнонаправленных интересов людей и неизбежных компромиссов (см. Ролз, 1975. – С. 385–386).

2.Проблема общечеловеческих ценностей в контексте требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога и критерий профессиональной пригодности.

Символическое и нормальное, закономерное распределение индивидуальных ориентаций Милтон Рокич классифицирует как инструментальные и терминальные ценности.

Инструментальные (лат. instrumentum - орудие) — ценности-средства для достижения обычных результатов совместной деятельности и межличностного общения. В качестве инструментальных ценностей обычно рассматриваются черты, помогающие человеку достигать результата: вежливый, ответственный, интеллигентный, храбрый, одаренный воображением, честлюбивый, контролирующий, логичный, нежный, честный, полезный, способный, чистый,

прощающий, веселый, независимый, послушный, с широким кругозором.

Терминальные - это ценности сами по себе, самодостаточны, от англ. terminal «конечный» — завершающая часть системы или парадигмы, обеспечивающей связь с внешней средой; достоинство, которое нельзя обосновать другими, более общими или более важными объектами. К таким ценностям относятся: любовь, счастье, безопасность, удовольствие, внутренняя гармония, чувство завершенности, мудрость, спасение, благополучие, комфортная жизнь, вдохновение, воодушевление, свобода, дружба, красота, признание, уважение, семья, равенство, братство, мир. Терминальные ценности - практически то же самое, что достоинство цели или жизненное достоинство (гр. *Axios*). Признаком терминальной ценности является состояние удивления, при котором человек не может сразу найти ответ на вопрос: "Зачем тебе это нужно?". Он конгруэнтен в утверждении "Любовь самодостаточна. Почему? Да потому что "Бог есть любовь" [Ин 4, 8].

Признаюсь, что один подобных вопросов вызвал спор со студенткой 3 курса относительно Семьи как терминальной ценности. Студентка, хорошо научена стандартам образования, показала свою осведомленность овладения методикой Рокича "терминальные и (еще какие там? Ах да!) инструментальные ценности, путалась в их контексте, "обличая", тем не менее меня в некомпетентности. Я же попытался условно выделить контексты понимания «общечеловеческих ценностей»: Ее негативная реакция на мое высказывание : «Христианская 7-Я – основа европейских ментальных ценностей (инвайроментализм)». Студентка прервала мое преподавание репликой: "никто не отрицает роли христианства в становлении современной европейско–американской культуры. Но, во–первых, мало кто толком знает Библейские заповеди (мы также не раз сталкивались с этим в различных студенческих аудиториях), а во–вторых, как быть с представителями других религиозных конфессий и с атеистами? Мой ответ был прост: "Какое знание, такое и достоинство (*axios*), ценность. Нет ценности жизни, нет и самой жизни. Тут же последовал? :-" А что такое жизнь? "

- А что, разве вас в школе не учили? Нас поголовно учили, что "Жизнь это существование белковых тел" (Ф. Энгельс). А вас??????.

Другой случай некомпетентности. Вспомним начало речи Павла Власова на суде из романа Горького «Мать» — «Мы социалисты. Это значит, мы враги частной собственности...». Но вот речь 21 летнего старшекурсника ВШЭ на суде 5 декабря 2019 года по «Московскому делу» — «По сути центральная идея всей христианской религии — это идея личной ответственности. Во-вторых, любовь. «Возлюби ближнего своего, как самого себя» —

это главная фраза христианской религии. Любовь есть доверие, сострадание, гуманизм, взаимопомощь и забота. Общество, построенное на такой любви, есть общество сильное и, пожалуй, наиболее сильное из всех в принципе возможных. Но для того, чтобы понять мотивы моей деятельности, достаточно взглянуть на то, как нынешнее российское государство — гордо выставяющее себя защитником христианства, а значит и этих ценностей — на самом деле их защищает... Перед разговором об ответственности сперва нужно ответить на вопрос, что из себя представляет этика ответственного человека, какие слова он себе произносит в течение всей жизни. Мне кажется, такие: «Помни, весь твой путь будет наполнен трудностями, подчас невыносимыми. Все твои близкие умрут. Все твои планы нарушатся. Тебя будут обманывать и бросать. И ты никуда не убежишь от смерти. Жизнь — это страдание. Смирись с этим. Но смирившись с этим, смирившись с неизбежностью страданий, все равно взвали свой крест на плечи и следуй за своей мечтой, потому что иначе все станет только хуже. Стань примером, стань тем, на кого можно положиться. Не подчиняйся деспотам, борись за свободу тела и духа, и строй страны, в которой твои дети смогут стать счастливыми».

Критерии профессиональной пригодности.

К человеку, который претендует на должность психолога, выдвигается система требований, которая содержит два компонента. Это требования как к профессиональной компетентности специалиста, так и к его личности. Образовательно-квалификационные требования к личности психолога в ее направ.

Образовательно-квалификационные требования профессионализма психолога предполагают развития его специальных способностей и индивидуальных диспозиций.

Д.Б.Богоявленская считает, что личность психолога-профессионала должна отмечаться двумя параметрами:

- совершенным владением теоретическими знаниями и способами работы;
- способностью к быстрой адаптации в соответствии с определением личности как индивида, осознающего свою индивидуальность в правовом, этическом и асертивным выборе Другой личности.

Для становления профессионализма психолога, как отмечает Е. А. Бондаренко, необходимо обеспечить **системность**, научный универсализм в профессиональной и личностной подготовке. Однако, системность и универсализм различные понятия.

Учитывая модель личности психолога, сконструированную В. Панком и Н. Чепелева, при прогнозировании успешности практической деятельности психолога следует обратить внимание на ряд составляющих его личности.

Определение профессиональной пригодности личности осуществляется по следующим критериям:

-физическое состояние. Необходимость его учета обусловлена, во-первых, связью между некоторыми соматическими заболеваниями (язва, диабет, сердечно-сосудистые заболевания и т.д.) и чертами характера человека. Кроме того, психолог должен иметь мощную энергетику и средства ее восстановления, иначе работа может негативно повлиять на здоровье психолога. Во-вторых, существует ряд физических недостатков, которые несовместимы с должностью практикующего психолога. К таким недостаткам относят инвалидность, глубокие косметические дефекты, дефекты речи и тому подобное;

психическое здоровье относится к чрезвычайно важным требованиям, поскольку психологическими специальностям часто стремятся овладеть акцентуированной личностью или люди с заметными личностными проблемами, которые переносят на работу свои собственные проблемы. Это будет делать их деятельность неэффективной или даже вредной и опасной;

-интеллект, особенно его вербальный компонент. Опыт показывает, что практикующие специалисты с показателями интеллекта ниже среднего, как правило, имеют много осложнений в работе, особенно консультационной. Именно интеллект обеспечивает эффективный анализ черт и качеств личности, позволяет преодолевать стереотипы (как личностные, так и профессиональные), является центральным механизмом в понимании поведения другого человека. Особую роль играет социальный интеллект;

-личностная система механизмов личностной регуляции и эмоциональной выносливости;

-особенности мотивационной сферы. Профессия психолога мотивируется интересом к другим людям и желанием оказывать помощь в решении проблем общения, деятельности, жизни в целом. Психологическим механизмом такого интереса, как утверждают В.Г.Панок и Л.Уманець, является осознание и преодоление собственных проблем аналогичного характера.

Основу мотивационной сферы должна составлять гуманистическая направленность личности. В это понятие вкладывается несколько личностных качеств и черт, в основном мотивационной и мировоззренческой природы: альтруистические позиции, роли, установки в межличностном общении, высокий уровень мотивации к профессии, преобладание познавательных, альтруистических, эмпатического мотивов в работе с клиентами, готовность к работе с клиентами и нацеленность на положительный результат.

3.3. Организация корпоративной культуры и ее типологические признаки.

В мировой практике существует целый ряд типологии организационных культур. Рассмотрим одну из самых известных — типологию Диахрония и синхрония — два противопоставленных аспекта европейской культуры. Наиболее подробно их рассмотрел Фердинанд де Соссюр в опыте и анализе исторической лингвистики. Диахрония (от греч. δια «через, сквозь» и χρόνος «время») — рассмотрение исторического развития тех или иных культурных явлений и языковой системы в целом как предмет лингвистического изучения противопоставляется синхронии (от греч. συν «совместно») — рассмотрение состояния языка, как установившейся системы в определённый момент времени. Основной тезис де Соссюра состоит в том, что «в каждый данный момент культурная и речевая деятельность предполагает и установившуюся систему и эволюцию; в любую минуту язык есть и живая деятельность, и продукт прошлого»[1]. Это, как мы знаем в науке, соотношение лонгитюдных и трансверсальных срезов, а также понятий линейности - дискретности. Линейный подход видит в истории культуры непрерывную неразомкнутую цепь развития, тогда как дискретный подход реализует идею о прерывистости мирового культурно-исторического процесса.

Типология американского социолога Чарлза Хэнди делит организационные культуры на четыре типа:

- ролевая культура;
- культура, ориентированная на власть и силу;
- культура, ориентированная на деятельность;
- культура индивидуальности.

Ролевая культура — наиболее распространенная и традиционная организационная культура в России. Ее основная особенность заключается в наличии точной роли, ролевой позиции для каждого члена организации, элементы которой могут быть частью должностной инструкции. Этот тип культуры ориентирован на выполнение процедур и правил. Ролевая культура наиболее эффективна в стабильной ситуации.

Минусы этой культуры — низкая скорость реакции на изменения, затруднения в выработке собственных инноваций. В результате ролевая культура становится, как по Ник. Бердяеву, "Вечной неудачей жизни".

Культура, ориентированная на власть и силу (культура «ордена»). Центральной фигурой в организации с такой культурой является руководитель, а саму организацию описывают как команду единомышленников. Руководитель обладает формальной властью, которую реализует в полной мере, а также

большим неформальным авторитетом. Организация ориентирована на ценности руководителя, его представления и ожидания.

Минусы этой культуры:

- чрезвычайная нагрузка на руководителя, так как организация опирается на его личные ресурсы;
- вероятность серьезных ошибок, поскольку вокруг одни единомышленники;
- угроза усталости персонала (организация слишком часто и быстро меняется);
- неустойчивость относительно замены первого лица.

Культура, ориентированная на деятельность, или «командная» культура. В ней нет четко выраженной иерархии. Основой деятельности является командный метод работы, когда группа заинтересованных людей объединяется для решения какой-либо проблемы. Носителем власти является, как правило, лицо, взявшее на себя ответственность за решение задачи (или сама задача). В персонале более всего ценится способность работать в команде и брать на себя ответственность за решение и результаты.

К минусам такой культуры относятся:

- низкий уровень управляемости организации;
- высокие требования к квалификации руководителя по созданию, руководству и мотивации групп;
- трудности информационного обмена между группами;
- много времени тратится на обсуждение, тогда как действовать нужно быстро;
- высокие требования к коммуникативной компетентности персонала.

Основной тип ресурсов, на который опирается эта культура, — ресурсы малых групп.

Культура индивидуальности, или «звездная» культура. В ее основе лежат личные достижения человека, его профессионализм, компетентность и успех. Для такого типа культуры характерны отсутствие стабильных формальных и неформальных профессиональных коммуникаций между сотрудниками организации, большой разброс в уровнях личных профессиональных достижений. Доминирует осознанное или неосознанное, но разделяемое убеждение, что профессионал имеет право на автономию.

При доминировании такой культуры задача руководителя организации — повышать личную компетентность каждого ее члена.

Минусов такой культуры является ее «Звездность» в использовании индивидуальные ресурсы педагогов. Ригидность такого типа слабо реагирует на изменение внешних обстоятельств.

Чарлз Хенди различает четыре «идеологии» культуры, определенные Роджером Харрисоном: власти, роли, задачи и личности отдельного человека.

Идеологических параметры, определяющие тип культуры

Культура власти (идеология «паутина»)

Культура роли (идеология «храма»)

Культура задачи (идеология «сети»)

Культура личности (идеология «пчелиный рой»)

Заслуживает внимания и классификация разновидностей корпоративной культуры по Бэку-Коуэну:

- культура принадлежности (формируется на начальном этапе развития фирмы, когда в ней работает мало сотрудников; они чувствуют себя одной семьей и готовы помогать друг другу);
- культура силы (складывается позже, когда среди работников обостряется конкурентная борьба: каждый хочет захватить кусок побольше и войти в мир сильных, успешных, богатых людей);
- культура правил (вырабатывается, когда возникает потребность в формализации многочисленных процедур и бизнес-процессов; в работе по утвержденным правилам и инструкциям; в накоплении знаний);
- культура успеха (формируется в период активного развития фирмы, когда начинает высоко цениться личный результат того или иного сотрудника, ставка делается не на коллектив, а на индивидуальный талант);
- культура согласия (определяющим становится умение договариваться, достигать компромисса);
- культура синтеза (ценит в равной степени авторство, талант и командный дух).

Теренс Дил и Аллан Кеннеди выделили четыре уровня организационной культуры:

- ценности;
- обычаи и ритуалы;
- герои и мифы;
- система неформальных коммуникаций.

В 1984 году Герт Хофстеде опубликовал книгу «Значение культуры», которая сочетает в себе статистический анализ из обзорного исследования с его личным опытом. Шесть кросс-национальных исследований, в период с 1990 по 2002 в 2010 году были расширены до 93 стран. С помощью дальнейших исследований, были уточнены основания для кросс-культурной коммуникации. Используя информацию, полученную из факторного анализа, он описывает влияние культуры общества на индивидуальные ценности своих членов, и как эти ценности влияют на их поведение. Типология основана на идее о том, что ценность может быть распределена по шести измерениям культуры. К этим измерениям относятся: дистанцированность от власти, обособленность, мужественность, избегание неопределенности, стратегическое мышление и допущение (или индульгенция). Индульгенция (лат. *indulgentia* от лат. *indulgeo*, в долгу, «терпеть, позволять») — в католической церкви освобождение от временного наказания (кары) за грехи, в которых грешник уже покался

Одна из самых популярных типологий предложена К. Камероном и Р. Кингом. В ее основу положены четыре группы критериев, определяющих стержневые ценности организации:

- гибкость и дискретность,
- стабильность и контроль,
- внутренний фокус и интеграция,
- внешний фокус и дифференциация.

Клановая организационная культура: д очень дружелюбное место работы, где у людей масса общего. Организации (подразделения) похожи на большие семьи. Лидеры или главы организаций воспринимаются как воспитатели и даже как родители. Организация держится вместе благодаря преданности и традиции. Высока ее обязательность. Организация делает акцент на долгосрочной выгоде совершенствования личности, придает значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному климату. Успех определяется как доброе чувство к потребителям и забота о людях. При этом типе организационной культуры организация поощряет бригадную работу, участие людей в бизнесе и согласие (Рис. 2). Связующей сущностью организации становится преданность экспериментированию и новаторству.

- *Адхократическая организационная культура (от лат. ad hoc — «по случаю»).* Термин «адхократия» был предложен в 1960-е гг. экспертом по проблемам лидерства Уорреном Беннисом, а затем популяризирован футурологом Элвином Тоффлером. По своей сути адхократия является противоположностью бюрократии. Адхократия игнорирует классические принципы менеджмента, согласно которым у каждого есть определенная, постоянная роль, и представляет собой гибкую организацию, где индивидуумы могут при необходимости свободно использовать свои таланты. Динамичное предпринимательское и творческое место работы. Люди готовы подставлять собственные головы и идти на риск. Лидеры считаются новаторами и людьми, готовыми рисковать. Сущностью организации является преданность экспериментированию и новаторству. Подчеркивается необходимость деятельности на переднем рубеже.

Иерархическая организационная культура: очень формализованное и структурированное место работы. Часто ее называют бюрократическим типом организационной культуры. Тем, что делают люди, управляют процедуры. Лидеры гордятся тем, что они — рационально мыслящие координаторы и организаторы. Ценится поддержание главного хода деятельности организации. Организацию объединяют формальные правила и официальная политика. Управление работниками предполагает озабоченность гарантией занятости и обеспечением долгосрочной предсказуемости.

Рыночная культура. Этот тип организационной культуры доминирует в организациях, ориентированных на результаты. Ее главная забота —

выполнение поставленной задачи. Люди целеустремленны и соперничают между собой. Лидеры — твердые руководители и суровые конкуренты. Они непоколебимы и требовательны. Организацию связывает воедино акцент на стремлении побеждать. Репутация и успех составляют предмет общего радения. Стиль организации — жестко проводимая линия на конкурентоспособность.



Рисунок 2. Комплексные типологии корпоративных культур

4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ сопровождение в этических РАМКАХ (frame) социальной компетентности.

Основное понимание психологического сопровождения, прежде всего, сопряжено со значением глагола *“сопровождать”*. В словаре русского языка мы читаем: **сопровождать** - значит идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожающего. В помощь предлагаются окружающие его взрослые, которые в силу своей социальной, профессиональной или личностной позиции могут оказать школьнику разнообразную поддержку. Прежде всего-это, Педагог, Родитель и Психолог, которые отыгрывая жизненный сценарий, могут, пр Э. Берна, оставаться на положении "Ребенка и родителя", либо достигать состояния "Взрослого". Это отдельная тема.

Сопровождение, по Марине Ростиславовне Битяновой, кандидату психологических наук, ведущему научному сотруднику лаборатории психологического мониторинга МГППУ, директору.... —это определенная идеология работы, это самый первый и самый важный ответ на вопрос, зачем нужен психолог. Однако, прежде чем подробно остановиться на содержании этого понятия, рассмотрим в целом ситуацию в психологической школьной практике с точки зрения тех целей, которые заложены в различные существующие подходы.

5. Значимый Другой (significant other) в патерналистской схеме сопровождения (Г. Салливан, Ж. Лака)

Жак Лакан убежден: этические вопросы занимают центральное место в психоаналитической практике. Для него статус бессознательного не онтологический, а этический. Этике в психоанализе он посвящает целый учебный год. На семинарских занятиях 1959/60 годов Лакан показывает, – этика Фрейда – этика в духе Спинозы: единственное, в чем можно быть повинным, – пойти наперекор собственному желанию. Основным тезисом лакановской этики становится лозунг «не отступайся от своего желания!» Этические сложности в психоанализе возникают уже с фрейдовского противопоставления общественной морали «аморальным» сексуальным влечениям субъекта. Этот конфликт, по Фрейду, ответственен за невротизацию. В 1920-е годы, однако, такое противопоставление становится для него неоднозначным. В отношениях субъекта с моралью появляется «внутренний» посредник– инстанция сверх-я. Один из вопросов, которым задается Лакан: как аналитику реагировать на патогенную мораль, действующую посредством сверх-я? Этика психоанализа – не этика вседозволенности. Аналитик стоит перед моральной дилеммой. Он не может стать на сторону репрессивной общественной морали, ибо она патогенна. Не может он занять и позицию потакания всем желаниям. Потворствовать желаниям – все равно оставаться в том же этическом поле. Как же соблюсти нейтральность, к которой призывал Фрейд?

Ответ Лакана: **нейтральной этической позиции вообще не существует.** Аналитик не может избежать этических вопросов. Этическая позиция наиболее ясно обнаруживается в том, как аналитик выражает цели анализа. Этика Лакана – этика отношения действия к желанию. Главный вопрос: действовал ли ты в соответствии со своим желанием?

Лакановская этика противоречит традиционному кодексу. Традиционная этика базируется на понятиях Добра, Блага. Для психоанализа же добро – препятствие на пути желания. Психоаналитическая этика отрицает все идеалы, включая идеалы «счастья» и «здоровья». Желание аналитика не может быть желанием «делать добро» или «лечить». И еще, если традиционная этика основывается на гедонистической связи между добром и удовольствием, то традиционная этическая мысль развивалась по пути гедонизма. Психоаналитическая этика, однако, не может принять такую позицию, поскольку аналитический опыт обнаруживает двуличный характер удовольствия.

В 1962 году Лакан пишет предисловие к тому сочинений Маркиза де Сада «Кант с Садам». Эта статья возникла под влиянием, написанной 1944 году Хоркхайме-ром и Адорно книги «Диалектика просвещения», в которой де Сад противопоставляется Канту. Сопоставляет их Лакан на семинаре 23 декабря 1959 года. Он показывает: смысл садовского зла тот же, что и кантовского добра. Оба говорят о подчинении субъекта закону. Де Сад высказывает истину этики Канта. Дело не в том, что Кант – скрытый садист, а в том, что де Сад – скрытый кантианец. Категорический императив де Сада в версии Канта звучит так: пользуйся телом другого для собственного безграничного наслаждения. Де

Сад описывает отсутствующую фигуру Канта – фигуру того, кто высказывает моральный Закон. Моральный закон выражает палач-мучитель. Рассуждения Лакана о законе Канта и желании де Сада имеют прямое отношение к фигуре психоаналитика. Каково его желание? Если на семинарских занятиях, посвященных этике, Лакан говорит о нем как о чистом желании, то есть желании как таковом, без объекта, то впоследствии желание аналитика – структурирующая, символизирующая сила. Аналитик должен занять такую позицию, чтобы анализант сумел не идентифицироваться с ним, а найти свое желание в своих соотношениях с желанием Другого. Аналитик должен быть в позиции объекта причины-желания, а не объекта, на котором анализант может удовлетворить свое желание. Фрейд говорит: я должно прийти на то место, где было оно. Лакан добавляет: я должно следовать своему желанию, и в этом – выполнение собственного долга.

Диспозицию психоаналитика, его этическую позицию Лакан осмысляет в связи с фигурой Антигоны. Желание аналитика – желание Антигоны. Это желание как таковое, чистое желание, желание ничто, желание смерти, поскольку смерть – предельное ничто. Дочь фиванского царя Эдипа, предавшая вопреки запрету царя Креонта погребению тело своего брата Полиника, превращается в ключевую фигуру. За нарушение закона своего дяди Креонта Антигона оказывается в темнице, где кончает жизнь самоубийством. Лакан формулирует свое положение о свободе: человек свободен, как говорил Спиноза, лишь в своем желании свободы, желании, которое дает ему свободу умереть, подобно Антигоне, но человек этот вынужден подчиняться коллективности, в которой добро и зло правят одним и тем же императивом.

История Антигоны Софокла – история отношения живых и мертвых. Трагическая героиня, Антигона выходит по ту сторону служения добру. Она создает символический симптом. Желание аналитика – не желание понять анализанта, ведь такое понимание все равно было бы иллюзией. Аналитик основывает процедуру анализа на не-понимании. Это не-понимание напоминает о завете Фрейда, призывавшего при встрече с каждым новым пациентом предавать свой опыт и знания забвению, ибо только это не-понимание может позволить признать уникальность субъекта. Это не-понимание уподобляет психоаналитика, по Лакану, Сократу в последние дни его жизни, или западному мастеру дзен. Все эти соображения позволяют Лакану сказать в венской лекции 7 ноября 1955 года «Фрейдовская вещь, или Смысл возвращения к Фрейду в психоанализе», что позиция аналитика – позиция мертвого. Аналитик занимает место мертвеца, молчащего Другого. Вопрос этики – вопрос отношения с другим, отношения я и Другого,

Можно говорить о трех этических позициях, лежащих в основании различных моделей психологической деятельности.

Позиция первая: суть психологической деятельности — в научно-методическом руководстве учебно-воспитательным процессом в школе. Это «чужая», по Битяновой, для психолога, но родная для педагога (от гр. *pede* и *ago*) практика. Ее цель может задаваться разными словами, например, как научное психолого-педагогическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, однако в любом случае это цели «чужой» практики, другого профессионального восприятия мира (прежде всего — ребенка), которое часто плохо совместимо с психологическим миропониманием.

Позиция вторая: смысл деятельности школьного психолога — в оказании помощи детям, испытывающим различные трудности психологической или социально-психологической природы, выявлении и профилактике этих трудностей. В рамках таких моделей достаточно четко разводятся функции педагога и психолога. Более того, их деятельность часто оказывается независимой друг от друга. За пределы помощи выпадают благополучные в психологическом отношении школьники, которые получают свою долю внимания психолога лишь только в том случае, если начинают демонстрировать какие-то нежелательные проявления в поведении, обучении или, скажем, самочувствии. Кроме того, психологам, работающим в русле таких моделей, часто присущ специфический взгляд на детей: их психологический мир становится интересен специалисту прежде всего только с точки зрения наличия нарушений, которые надо исправлять и корректировать.

Позиция третья: суть школьной психологической деятельности — в сопровождении ребенка в процессе всего школьного обучения, а, в связи с личностью, и всей жизни (Учитель). Привлекательность позиции понятна: она действительно дает возможность организовать школьную психологическую деятельность как «свою» практику, со своими внутренними целями и ценностями, но она же при этом позволяет органично вплести эту практику в ткань учебно-воспитательной педагогической системы. Позволяет сделать ее самостоятельной, но не чужеродной частью этой системы. Становится возможным соединением целей психологической и педагогической практики и их фокусировка на главном — на личности ребенка.

В рамках модели организации психологической службы, предлагаемой М.Р. Битяновой формулируется основной принцип просвещения педагогов – органическое вплетение ситуации передачи им знаний в процесс практической деятельности (то есть знание как ответ на реально существующий и осознаваемый запрос).

Приведу пример органического вплетения в ситуацию через комментарий и запрос на Facebook. Выпускник нашего Института, психолог Александр Дерюгин пишет:

Саша :Чего только не найдешь на просторах интернета). Мировоззрение на примере стакана.

Буддизм: стакана на самом деле нет.

Солипсизм: стакан есть только у меня. а весь мир — мой алкогольный бред.

Ислам: нет стакана кроме стакана.

Иудаизм: ну и почему стакан наполовину пуст только у нас?Православие:

стакан наполовину пуст за грехи наши. Католицизм: стакан наполовину пуст только у плохих людей. Фрейдизм: в детстве вам недоливали.

Стоицизм: да, стакан наполовину пуст и так мне и надо. Коммунизм: каждый имеет право на полный стакан. Социализм: стакан пустой, зато у всех одинаково.

Йоги: ты и есть стакан и его содержимое.

Пелевин: стакан не пуст и не полон. Это и не стакан на самом деле. И это не ты на него смотришь, а стакан смотрит на твою проекцию его мыслей о том, чем ты хочешь казаться самому себе. Или нет.

Доцент: Не забудьте в следующий раз, Саша, сделать ссылку на первоисточник полемики между Бухарином и Лениным, при которой первый показал себя эклектиком, назвав стакан "сосудом для питья и инструментом для бития"; а второй определил диалектическую сущность вещи, обнаружив, что" стакан, оказывается, без дна " [Ленин, В. И. Еще раз о профсоюзах / ПСС в 55 т., Т. 42].

Саша: Спасибо, за столь тонкое замечание) я ведь и не знал этого случая) он ставит логичную точку в этом списке!

доцент : Это называется "Психологическое сопровождение", а позитив это Ваш метод и еще Эмилии

Саша: Очень приятно получать такое сопровождение.. Я бы сказал даже не психологическое, а интеллектуальное. Да, это наш метод. Ведь серьезное отношение, очень редко приводит к чему серьезному (Кэрролл, Л. Алиса в стране чудес / остальное сказать не могу)

Доцент : Позитив настолько серьезен, насколько осуществлен, доброта как только возникает (emergent), тут же и осуществляется (entelechia).

Саша :И было бы замечательно, если б эти две линии (доброта и позитив) пересекались!)

В исследовании Н. В. Калининой предпринята попытка выстроить возрастные модели социальной компетентности школьника, основываясь на закономерностях личностного развития, ведущих потребностях и задачах каждого возрастного этапа.

Старший подростковый возраст создает, по мнению И.И. Лукьяновой определенные предпосылки для успешного развития социальной компетентности. К ним следует отнести:

- стремление к более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, что выражается в отношении к творчеству, самостоятельности, самореализации, к собственной жизненной позиции – активности в отношении к будущему; существенное возрастание независимости, «автономности» в суждениях и самооценке;
- осознание и принятие социальных норм (соответствует включению в «образ Я» такого качества, как ответственность);
- высокая критичность при оценивании себя, своей ответственности в определенной ситуации, критика поведения окружающих людей;
- стремление к расширению собственных общественных отношений и социальных связей, освоение новых социальных ролей;
- повышение ряда показателей самоотношения, таких, как самоуважение, ощущение силы Я, ожидание положительного отношения окружающих, настойчивость и упорство в достижении целей, стремление к преодолению трудностей на своем пути и т.д.;
- зарождение способности и готовности брать на себя ответственность за участие в происходящих событиях, анализировать свою роль в ситуациях социального взаимодействия, что связано с формированием внутреннего локуса контроля;

В юношеском возрасте принципиальное значение для социальной адаптации молодого человека приобретает его готовность к самоопределению (И.В. Дубровина).

Основными показателями социальной компетентности в юношеском возрасте являются осмысленность жизни, построение временной перспективы; наличие жизненных целей; «интернальный локус контроля» по отношению к жизни; высокий уровень ответственности; сформированность мотивации достижения и

социально значимых ценностных ориентации; высокий уровень самоуважения, самопринятия, рефлексии и эгоидентичность.

Представленные возрастные модели социальной компетентности младших школьников, подростков и юношей построены, исходя из основных задач, ценностей и особенностей каждого возраста. Формирование выделенных составляющих социальной компетентности призвано обеспечить возможности адаптации и самореализации личности молодого человека в обществе и тем самым способствовать укреплению его психического здоровья.

Будем помнить, что за всеми научными проблемами стоит проблема жизни Человека в Мире (С.Л. Рубинштейн). Поэтому все проблемы, над решением которых работают психологи, связаны с жизнедеятельностью человека. Следовательно, все теоретические разработки психологии (не только допускающие, но и требующие применения анализа, абстракции, построения формальных моделей и выяснения статистических зависимостей) должны быть основой практических рекомендаций для человека в его жизненной ситуации, требующей от него компетентности.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

- Как Вы думаете, соответствует ли модель организации психологической службы в Вашем образовательном учреждении компетентностному подходу?
- Что, по Вашему мнению, особенно ценно в белорусском и зарубежном опытах для осуществления (entelexia) этики психологического сопровождения профессиональной компетентности?
- Разработана ли в Вашем учреждении этическая модель психологической службы, которую Вы могли бы порекомендовать другим?
- Расскажите о сформированности показателей социальной компетентности Ваших преподавателей и выпускников.
- Какие практические диагностики, методики, психотехники на Ваш взгляд наиболее эффективны в рамках психологического сопровождения компетентностного подхода?

Таким образом, мы рассмотрели .Принципы составления этических стандартов работы психолога. Различные грани деятельности психолога и сложности ее этической регламентации. Охрана благополучия каждого человека, обратившегося за психологической помощью.

2. Этические проблемы профессионального самоопределения психолога. Проблема общечеловеческих ценностей в работе психолога. Главный этический ориентир психолога–практика.

3. Требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога. Критерии профессиональной пригодности. Профессиональный отбор психологов.

4. Организация корпоративной культуры и ее типологические признаки. Типология корпоративных культур по национальным особенностям (Г. Хофштеде, Ф. Клухольм, Ф.Тромпенариус) и по специфике вида деятельности (Т.Дил и А. Кеннеди, М.Бурке). Комплексные (синтетические) типологии корпоративных культур (С. Ханди, К.Камерон и Р. Куинн и др.). Структура корпоративной культуры. Основные элементы корпоративной культуры.

ТЕМА 5. ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОГО КОДЕКСА ПСИХОЛОГА

1. Профессионально-этический кодекс: понятие, сущность, цели и задачи, функции. Структура и содержание профессионально-этического кодекса. Этические компоненты профессиональной деятельности и их отражение в профессиональном этическом кодексе.

2. Этические аспекты оказания платных психологических услуг населению и их отражение в профессионально-этическом кодексе. Место и роль профессионально-этического кодекса в регулировании профессионального поведения специалиста.

3. Профессионально-этические кодексы в современной психологии. Профессионально-этические кодексы в практической психологии зарубежных стран: общее и особенное. Взаимосвязь и взаимовлияние профессионально-этических систем.

4. Этапы управления развитием корпоративной культуры. Технология разработки и внедрения корпоративной культуры. Эволюция и трансформация корпоративной культуры. Модели формирования корпоративной культуры за рубежом. Предпосылки формирования корпоративной культуры белорусских предприятий.

1. Профессионально-этический кодекс: понятие, сущность?, цели и задачи, функции. Структура и содержание профессионально-этического кодекса. Этические компоненты профессиональной деятельности и их отражение в профессиональном этическом кодексе (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Слово "**Кодекс**" заимств. из лат. яз., где *Codex* «код, шифр» < «свод правил, законов» < лат. *codex* «свод правил, законов», которое восходит к *codex* «книга» < «доска, табличка». Римляне писали, в частности, на навощенных табличках (ср. наши берестяные грамоты). Первым был **Синайский кодекс** - *Sinaiticus*

Codex — список Библии на греческом языке, с неполным текстом Ветхого и полным текстом Нового Завета (за исключением нескольких лагун). В настоящее время считается древнейшей, кроме Свитков Мертвого моря, пергаментной рукописью Библии. Наряду с другими древнейшими рукописями Синайский кодекс используется для конструктивной или сводной критики в целях восстановления первоначального греческого текста Библии. Кодекс был обнаружен немецким учёным Константином фон Тишендорфом в 1844 году в Синайском монастыре.

Выдержки из этического кодекса психолога (Приложение 1) характеризуют и регламентируют его действия в системе образования в различных ситуациях, в первую очередь, с моральной позиции:

1. Профессиональная деятельность психолога в системе образования характеризуется особой ответственностью перед детьми,
2. В случае, когда личные интересы ребенка вступают в противоречие с интересами учебно-воспитательного учреждения, других людей, взрослых и детей, психолог обязан выполнять свои функции с максимальной беспристрастностью.
3. Работа психолога строится на основе принципа профессиональной независимости и автономии. Его решение по вопросам профессионального психологического характера является окончательным и не может быть отменено администрацией учебно-воспитательного учреждения, вышестоящими управленческими организациями.
4. Отменить решение психолога вправе только специальная комиссия, состоящая из высококвалифицированных психологов и наделенная соответствующими властными полномочиями.
5. В работе с детьми психолог руководствуется принципами честности и искренности.
6. Для того чтобы быть в силах помочь детям, психолог сам нуждается в доверии и соответствующих правах. Он в свою очередь несет персональную ответственность за правильное использование данных ему прав.
7. Работа практического психолога в системе образования направлена на достижение исключительно гуманных целей, предполагающих снятие ограничений на пути свободного интеллектуального и личностного развития каждого ребенка.
8. Психолог строит свою работу на основе безусловного уважения достоинства и неприкосновенности личности ребенка, уважает и активно защищает его основополагающие человеческие права, определяемые Всеобщей декларацией прав человека.
9. Психолог выступает одним из основных защитников интересов ребенка перед обществом, всеми людьми.
10. Психолог должен быть осторожен и осмотрителен в выборе психодиагностических и психокоррекционных методов, а также в своих выводах и рекомендациях.

11. Психолог не должен принимать участие в том, что как – то ограничивает развитие ребенка, его человеческую свободу, физическую и психологическую неприкосновенность. Наиболее тяжкое нарушение профессиональной этики психолога представляет его личное содействие или непосредственное участие в делах, наносящих ребенку вред. Лица, однажды замеченные в подобных нарушениях, раз и навсегда лишаются права работы с детьми, пользования дипломом или иным документом, подтверждающим квалификацию профессионального психолога, а в определяемых законом случаях подлежат суду.

12. Психолог обязан информировать тех, кому он подчинен, а также свои профессиональные объединения о замеченных им нарушениях прав ребенка другими лицами, о случаях негуманного обращения с детьми.

13. Психолог должен противодействовать любым политическим, идеологическим, социальным, экономическим и другим влияниям, способным привести к нарушению прав ребенка.

14. Психолог обязан оказывать лишь такие услуги, для которых он имеет необходимое образование и квалификацию.

15. В случае вынужденного применения психодиагностических или психотерапевтических (психокоррекционных) методик, не прошедших достаточной апробации или не полностью отвечающих всем научным стандартам, психолог обязан предупреждать об этом заинтересованных лиц и быть особенно осторожным в своих выводах и рекомендациях.

16. Психолог не имеет права передавать психодиагностические, психотерапевтические или психокоррекционные методики для пользования некомпетентным лицам.

17. Психолог обязан препятствовать использованию методов психодиагностики и психологического воздействия профессионально не подготовленными людьми, предупреждать об этом тех, кто по незнанию пользуется услугами таких людей.

18. Дети подросткового и старшего школьного возраста имеют право на индивидуальную консультацию психолога в отсутствие третьих лиц, включая учителей, родителей или заменяющих их людей

19. Психолог не должен препятствовать тому, чтобы обследование или консультирование взрослого ребенка по его желанию проводилось в присутствии других лиц, за исключением особых случаев, связанных с проведением медико-психологической или судебно – психологической экспертизы, определенных законом.

20. Данные индивидуального психологического обследования детей подросткового и юношеского возраста психолог имеет право сообщать или передавать третьим лицам лишь с согласия на это самих детей. При этом ребенок имеет право знать, что и кому о нем говорится или передается.

21. Учителям, родителям, заменяющим их лицам, администрации учебно-воспитательных учреждений допускается сообщение только таких данных о детях, которые этими лицами не могут быть использованы во вред ребенку.

22. Пользуясь средствами массовой информации и другими доступными средствами ее получения или распространения, психологи обязаны предупреждать людей о возможных отрицательных последствиях их обращения за помощью психологического характера к некомпетентным лицам и указывать, где и у кого эти люди могут получить необходимую профессиональную психологическую помощь.

23. Психолог не должен позволять вовлекать себя в такие дела или виды деятельности, где его роль и функции оказываются двусмысленными, способными нанести ущерб детям.

24. Психолог не должен давать таких обещаний клиентам, которые не в состоянии выполнить.

25. Если обследование ребенка или психологическое вмешательство осуществляется по требованию другого лица: представителя органа образования, врача, судьи и т. п., - то психолог обязан известить об этом родителей ребенка или лиц, их заменяющих.

26. Психолог несет персональную ответственность за хранение в тайне информации о детях, которых он обследует.

27. При приеме на работу в учебно-воспитательное учреждение психолог должен оговорить, что в пределах своей профессиональной компетенции он будет действовать независимо, а также ознакомить администрацию того учреждения, в котором ему предстоит трудиться, других заинтересованных лиц с содержанием настоящего этического кодекса. Он должен обратить внимание всех лиц, которые будут связаны с ним в профессиональной работе, на необходимость хранить тайну и соблюдать профессиональную этику. Психолог при этом должен предупредить, что профессиональное вмешательство в его работу может осуществляться только вышестоящим органом психологической службы, наделенным соответствующими полномочиями. Он также должен оговорить невозможность для себя выполнения неэтичных требований со стороны других лиц.

28. Нарушение положений этического кодекса профессиональным практическим психологом рассматривается судом чести ассоциации практических психологов, а при необходимости – более высокой профессиональной организацией, включенной в структуру психологической службы системы образования.

2. Этические аспекты оказания платных психологических услуг населению и их отражение в профессионально-этическом кодексе. Место и роль профессионально-этического кодекса в регулировании профессионального поведения специалиста.

Поскольку на государство в плане финансирования надеяться не приходится, эти вопросы могут быть решены в основном за счет предоставления платных услуг населению. Это значит, что клиенты, имеющие возможность оплатить услуги, будут приоритетными и желанными для социальных служб, в то время как неимущее население, более других нуждающееся в помощи всех видов, станет обузой. В результате произойдет переориентация деятельности с

оказания помощи тем, кто наиболее остро в ней нуждается, на оказание услуг тем, кто в состоянии их купить. В этом случае социальная работа может стать институтом по преимуществу элитарным, ориентированным на платежеспособное население, институтом, утратившим свою доступность для населения в целом. Несомненно, это трудная этическая проблема. Психолог как субъект нравственного выбора в ходе оказания платных психологических услуг. Поскольку помощь другому человеку в решении разных жизненных проблем — это работа психолога, то, как уже отмечалось, было бы большим самообманом отказываться от оплаты за этот нелегкий труд. Вопрос о размере оплаты также не может быть предметом обсуждения, так как большинство психологов на сегодняшний день имеют очень маленькие доходы, если не считать случаев, когда некоторым психотерапевтам удается «держать цену», явно не сопоставимую с их реальной помощью, или когда психологу просто удалось устроиться в «торгашескую» фирму, где он за обычную работу получает в несколько раз больше своих менее предприимчивых коллег. Основная проблема, заслуживающая рассмотрения, заключается в том, как относиться к самой идее платности психологических услуг в разных ситуациях и с разными клиентами, а также в том, как научиться правильно ориентироваться в этих ситуациях и определять, как сами клиенты воспринимают неизбежность «рыночных отношений» с психологом. Таким образом, проблема сводится не к тому, что психолог «должен» от чего-то реально «отказаться» (например, от части гонораров), а к тому, чтобы находиться (или не находиться) в постоянном нравственном напряжении (переживании) из-за необходимости брать с клиентов деньги и невозможности что-либо изменить в этом плане. Сам факт переживания психолога-практика превращает его в рефлексирующего специалиста, то есть в подлинного этического субъекта своей деятельности, а это означает, что для такого психолога еще «не все потеряно».

Интересно, но проблема платности психологических услуг создает парадоксальную ситуацию: чем сложнее и реальнее (жизненнее) психологическая проблема, тем в меньшей степени она решается в режиме «рыночных отношений» между психологом и клиентом и, наоборот, чем более надуманная проблема («высосанная из пальца»), тем большие гонорары имеют психологи (психоаналитики, психотерапевты). Например, даже на процветающем Западе психологи, работающие с наркоманами, бездомными, суицидами и т. п., нередко получают сравнительно небольшую зарплату, а на «телефонах доверия» часто вообще работают на бескорыстной основе добровольцы, лишь прошедшие специальную подготовку. Понятно, что находящийся в отчаянном положении человек (например, бродяга), скорее всего, просто не захочет обращаться к благополучному и «устроенному» в этом мире специалисту, ведь у него тоже есть своя гордость... И в то же время психоаналитики, работающие с богатой и внешне «благополучной» клиентурой, считаются достаточно высокооплачиваемыми специалистами, но только не потому, что их работа реально сложнее, а потому, что «так принято» считать, а также потому, что им просто больше повезло в жизни, чем тем же

социальным работникам и социальным педагогам, решающим не менее сложные проблемы... Хотя сами психоаналитики с этим, скорее всего, не согласятся, так как это во многом подрывает миф об их исключительности, тот миф, который во многом и обеспечивает их высокие гонорары... Здесь еще раз уместно вспомнить слова Людвиг фон Мизеса о том, что «капиталистическая свобода рынка не предполагает вознаграждения человека согласно его «подлинным» заслугам, неотъемлемым достоинствам и моральному совершенству» и что важна не реальная ценность труда или вещи, а та «оценка, которую дают данной вещи люди, покупая или не покупая ее» [23]. Интересно также проследить динамику изменения отношения к проблеме платности психологических услуг в отечественной психологии. Если в середине 80-х годов психотерапевтические группы были большей частью бесплатными, то при внедрении в стране «рыночных отношений» плата за участие в группах стала быстро расти. Заметим, что иногда, как только объявлялось, что «со следующего занятия группа будет платной» (например, говорилось, что «за сеанс будем брать по 2 рубля» — чисто символическую сумму), некоторые участники на следующее занятие уже не проходили, воспринимая это не только как оскорбление чувства собственного достоинства, но и как разочарование в тех принципах психотерапии, в которые они уже успели поверить... Но основная часть с радостью продолжала ходить на группы и платить.. Сами психотерапевты брать большие гонорары стали не сразу, придумывая различные ухищрения и самооправдания. Например, заявлялось, что «плата не будет взиматься с учащихся, пенсионеров и инвалидов», или говорилось, что «пусть платят только те, кто считает, что группа им действительно помогла» [23].

Как считал К. Роджерс, психолог, по сравнению с хирургом, не «проводит операцию», а сам «является терапией» и что «без существенной составляющей — безусловного положительного отношения к клиенту — никакого успеха не получится» [23]. Таким образом, получается, что психолог «продает» не просто «услугу», а свою эмпатию, искренность, незащищенность, сопереживание, сострадание, чисто человеческое участие в судьбе клиента, а это значит, что «покупают» не просто какую-то нашу профессиональную способность или знание, а нас целиком, да еще с самыми лучшими нашими качествами... Спрашивается, а что если клиент не будет (или не сможет) платить, станем ли мы «просто так», основываясь исключительно на своем человеколюбии, помогать данному клиенту?. Еще Э. Фромм, рассматривая «рыночную личность», выделял главную ее позицию: «Я — то, чего изволите» (Фромм, 1992), что можно было бы обозначить и по-другому: «Я буду таким, какой я нужен вам для решения ваших проблем». Применительно к психологу можно сказать, что в этом случае он перестает быть творческой личностью, субъектом своего труда и просто превращается в «средство» для решения чужих проблем. И пусть это будет даже «эффективное средство» (у высококлассных специалистов), но не слишком ли это большая (личностная) плата за такой успех?. Но, как уже отмечалось, в современной ситуации отказаться от платных

услуг психологи не могут. И тогда единственной возможностью сохранить свою профессиональную и личностную «субъектность» становится постоянная рефлексия и переживание данной проблемы, которую в реальности пока решить нельзя. Хотя сам факт обращения к проблеме «личностной продажности» — это тоже своеобразный вклад в ее решение. Солон, афинский политик, законодатель и поэт, один из «семи мудрецов» Древней Греции (умер в 558 г. до Р. Х. на Кипре) сказал «слово есть образ дела». «Слово всегда отважнее дела» (*Ф. Шиллер*) и что «люди сильны до тех пор, пока они отстаивают сильную идею» (*З. Фрейд*). Примечательно, что Эверетт Лео Шостром, завершая свои рассуждения о проблеме платности психологических услуг, откровенно написал: «Я люблю Америку больше любой другой страны, и, тем не менее, я все время думаю о том, как нам выкарабкаться из той ямы бездуховности и манипуляций, в которую мы сползаем» (*Э. Шостром, 1992*). А последнюю, итоговую, завершающую главу своей известной книги она символично назвала «Бизнес и личность — вещи несовместимые». Но, к сожалению, «пока вынужденно совмещаемые», добавили бы мы... Поэтому пространство для нравственного поиска и выбора у психолога больше, чем у кого бы то ни было... И это, между прочим, творческая ситуация, которой радоваться надо, так как есть возможность не только проверить свой дух, но и возвысить его, если, конечно, сделать верный выбор.

3. Профессионально-этические кодексы в современной российской психологии. Профессионально-этические кодексы в практической психологии зарубежных стран: общее и особенное. Взаимосвязь и взаимовлияние профессионально-этических систем.

В организации нет монополии на право создания общей атмосферы. Культуру нельзя навязать социальному механизму, каким является организация, но ее можно модернизировать. В то же время формирование миссии всегда остается прерогативой начальства. Власть, данная руководителю, предоставляет ему преимущества и в формировании корпоративных ценностей, и в выборе стиля поведения хотя бы по той причине, что формальный лидер имеет доступ к рычагам власти, с помощью которых он может влиять на ключевые процессы. И обязан это делать.

Работа по формированию корпоративной культуры в компании должна вестись в двух основных и тесно связанных друг с другом направлениях: первое — взаимодействие с внешней средой, второе — взаимодействие с внутренними подразделениями.

Специфика взаимодействия с внутренними подразделениями обусловлена двумя основными факторами.

С одной стороны, для сотрудников организации ее деятельность является неотъемлемой и значительной частью их собственной деятельности и потому становится для них значимой. А значит, они являются наиболее «заряженными» на взаимодействие с ней, наиболее чувствительны к любому ее действию.

С другой стороны, поскольку они фактически и являются носителями, проводниками этой деятельности, то, как никто другой, могут видеть, насколько провозглашаемое в организации и реально осуществляемое в ней соответствуют друг другу (Рис. 4).

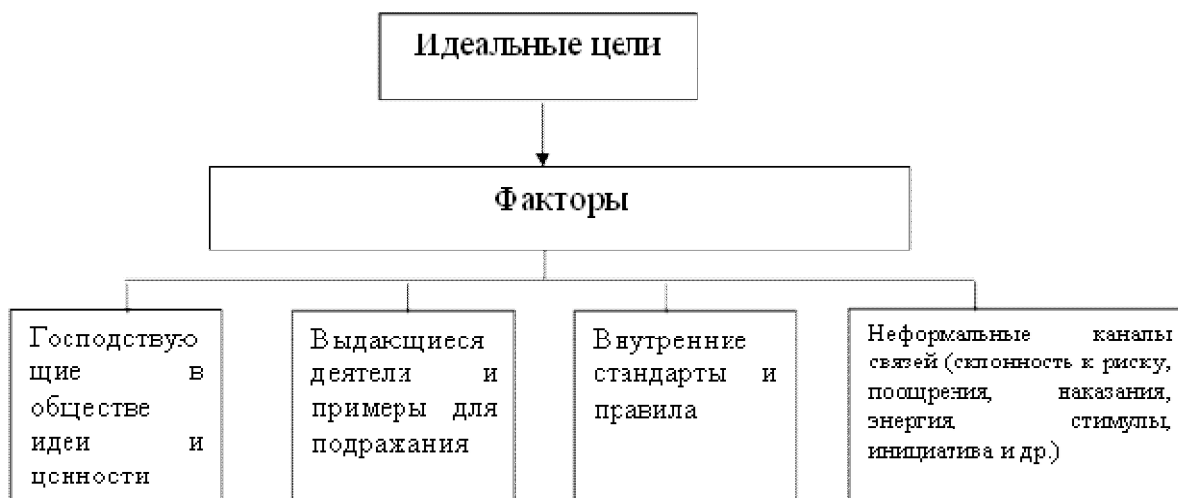


Рисунок 4. Классификационная схема факторов, влияющих на цели корпоративной культуры

Сравнивая провозглашаемые ценности с тем, как они реализуются, сотрудники начинают лучше понимать истинные ценности, характерные для данной компании. В результате они делают выводы о том, что, для чего и как делается в компании. Именно на этом этапе возникает или чувство удовлетворенности своим членством в данной организации или, наоборот, неудовлетворенности работы в ней.

Если в организации провозглашается ценность высокотехнологичного производства, то это должно сопровождаться оснащением рабочих мест соответствующим оборудованием, должны создаваться условия его эффективной и грамотной эксплуатации. Если речь идет о производстве высококачественных продуктов, то должен быть обеспечен контроль качества. Если говорится о том, что профессионализм сотрудников — одна из важнейших ценностей организации, то на уровне осязаемых действий должны обеспечиваться возможности их профессионального роста и реализации их профессиональных способностей. Бессмысленно говорить о нравственных нормах, если соответствующее поведение сотрудников не получает позитивного подкрепления или поведение менеджмента их дискредитирует.

4. Этапы управления развитием корпоративной культуры. Технология разработки и внедрения корпоративной культуры. Эволюция и трансформация корпоративной культуры. Модели формирования корпоративной культуры за рубежом. Предпосылки формирования корпоративной культуры белорусских предприятий.

Корпоративная культура как небольшой фирмы, так и транснационального холдинга определяется следующими факторами:

- национальной культурой и менталитетом;

- сектором экономики, типом производства;
- уровнем экономического, социально-политического и культурного развития региона, в котором расположено конкретное предприятие холдинга.

Национальный менталитет и стиль управления определяют особенности корпоративной культуры, складывающейся на предприятиях данной страны. В Америке доминирует культура успеха, в Европе — согласия, в Японии — синтеза, в России — принадлежности, правил игры, силы.

К главным характеристикам формирования корпоративной культуры обычно относят следующие:

- *комплексности сценарного развития компании*, который выражает не только отношения между членами компании, но и представления о назначении компании в целом и ее членов, цели, характер продукции и рынок, которые определяют эффективность производственно-сбытовой деятельности;
- *определения ценностей*, приемлемых и желаемых для данной компании;
- *соблюдения традиций*, которые в значительной мере определяют характер экономической системы, стиль управления;
- *отрицания силового воздействия*, согласно которому нельзя искусственно насаждать слабой культуре сильную и наоборот или корректировать ее. Эффективность сильной культуры, как и слабой, зависит от конкретных условий;
- *комплексной оценки*, в соответствии с которым оценка воздействия культуры на эффективность функционирования компании должна базироваться на комплексном подходе. Этот принцип предусматривает не только учет способов прямого воздействия культуры на эффективность указанной системы, но и учет множества невидимых опосредованных путей влияния.

Корпоративная культура складывается в соответствии с профессиональной этикой из определенных организационных атрибутов (явных и скрытых норм, образцов поведения, исторических предпосылок и др.) при условии, что они воспринимаются большинством членов компании и оказывают влияние на поведение этих членов. Поэтому при формировании и развитии организационной культуры наряду с основными принципами необходимо принимать во внимание ряд ее определенных признаков (рис. 3).



Рисунок 3. Основные признаки формирования корпоративной культуры

В процессе формирования и развития корпоративной культуры немаловажное значение имеет определение и учет факторов, оказывающих на нее наиболее существенное влияние. Корпоративная культура участвует также в следующих важнейших элементах экономической культуры:

- предназначение организации (миссия, цели, задачи). Бесцельное существование разрушительно, а миссия как раз выражает основной смысл, предназначение и принципы жизни. Если она четко сформулирована (причем вместе с коллективом) и ее положениям следуют ежедневно, такую организацию можно считать безусловным новатором. В идеале предназначение компании необходимо формулировать еще до ее создания. Однако еще ошибочнее придумывать миссию только потому, что так принято в классическом менеджменте, или потому, что она есть у других. Руководитель должен прочувствовать внутреннюю потребность в создании миссии — только тогда она будет двигаться вперед;
- средства, включающие деятельность членов организации, систему стимулирования, информационное обеспечение и др.;
- критерии достижения целей и оценки результатов;
- средства внутренней интеграции, к которым относятся приемы включения новых членов в организацию, способы разделения власти, стиль взаимоотношений, система поощрений и наказаний, церемонии (чествование героев, символов, мифов организации), ритуалы (символические мероприятия, призванные напомнить работающим о поведении, которое от них требуется) и др..

Следует разделять западные компании на европейские, американские и азиатские. Европейские – самые забюрократизированные, американские – самые демократичные. Так, в последних не принято обращение на «вы», а в списке адресов электронной почты вы сможете найти координаты всех сотрудников – от секретаря до генерального директора. Это значит, что можно легко написать письмо и обсудить проблемы. Тем самым провозглашается принцип «открытых дверей»: в любой момент можно прийти к руководителю и решить любые вопросы. Есть компании, например, где соблюдается 40-часовая рабочая неделя, но планировать день сотрудник может по своему усмотрению.

Азиатские компании отличает семейственность и иерархичность, а также медленное взвешенное принятие решений. Например, в японском представительстве позиции финансового и коммерческого директоров могут занимать муж и жена. Здесь руководят обычно «крепкие хозяйственники», а профессиональные чувства и внутренний патриотизм сотрудников воспитываются с помощью дисциплины, торжественных речей и корпоративных гимнов. Впрочем, и не всякая молодая компания может похвастаться современными представлениями о корпоративной культуре. Даже если руководство знакомо с ней, оно может отказаться от применения более

прогрессивных стандартов, мотивируя это тем, что на нашей почве это не приживется.

Особенности корпоративной культуры часто определяются сферой деятельности компании. Например, в финансовой сфере она более определена, строга, поведение сотрудников четко расписано, стиль общения более формальный. Корпоративная культура в торговом секторе весьма разнообразна и самобытна. Как правило, она допускает больше вариаций в поведении, общении. Здесь приветствуется энергичность и коммуникабельность.

Вопрос адаптации новых сотрудников. Развитая корпоративная культура может не подойти потенциальному сотруднику. Если работник привык к деловому стилю одежды, строгому расписанию, а бюрократию считает лучшим инструментом для развития компании, то ему будет довольно сложно устроиться в Google, даже если он обладает всеми необходимыми навыками. Впрочем, надеяться, что найдется сотрудник, полностью отвечающий запросам как с точки зрения профессиональных качеств, так и в плане корпоративной адаптации – наивно. По этой причине стоит сразу решить, готовы ли кандидат и работодатель искать компромиссное решение или же сотрудник должен забыть привычки, отказаться от собственных целей в карьере в угоду корпоративной культуре [23].

Таким образом, формулируются главные принципы деятельности. Принципы описывают приоритетные качества деятельности, с помощью которой организация достигает поставленных целей, а также очерчивают зону ее ответственности во взаимодействии с заинтересованными группами (акционеры, сотрудники, потребители, общество). Фактически эта система ограничивает деятельность в рамках определенных ее направлений, задает персоналу ориентиры движения внутри выбранного направления. В то же время сформулированная таким образом позиция задает определенное направление в индивидуальной деятельности, позволяет выстраивать индивидуальные стратегии, формировать собственные критерии поведения, прогнозировать качество тех или иных поступков, является условием повышения у сотрудников чувств определенности, а это важнейшие факторы повышения мотивации деятельности.

ТЕМА 6. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

1. Профессиональная этика в психологическом консультировании. Требования к подготовке психологов-консультантов. Этические проблемы в психологическом консультировании.

2. Основные этические принципы, обеспечивающие соблюдение профессиональной этики в психологическом консультировании.

3. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные отношения в процессе психологического консультирования.

4. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.

5. Проектирование организационной структуры в разграничении психологом личных и профессиональных отношений.

1. Профессиональная этика в психологическом консультировании. Требования к подготовке психологов-консультантов. Этические проблемы в психологическом консультировании.

В своей практике психолог-консультант, безусловно, несет этическую ответственность как перед клиентом, так и перед профессиональным сообществом. На каждой консультации психолог вынужден обнаруживать границу собственной ответственности, отмерять степень воздействия на клиента, выбирать комфортный для себя и для клиента способ взаимодействия, дистанцию и т.д., то бишь, каждый раз становиться перед выбором, опираясь на собственные знания, ситуацию, а также личные и профессиональные этические нормы. Собственно, этический кодекс психолога существует для упрощения и структурирования выборов психолога-консультанта. Поскольку понятие личной этики нестатично, формируется и пересматривается с опытом (как личностным, так и профессиональным), ниже мы приведем общие, универсальные этические принципы психолога-консультанта [23].

Часто встречающаяся ошибка практикующих психологов состоит в идее альтруизма, полной самоотдачи клиенту, вопреки ограничениям собственных ресурсов, энергетических запасов, безопасности. Так, нижеприведенные этические рекомендации по работе с клиентами построены на идее заботы психолога как о клиенте, так и о себе.

Итак, в своей практике Вам, как психологу-консультанту, следует придерживаться следующих принципов:

1. Анонимность и конфиденциальность в работе психолога: Клиент имеет право не называть нам своего настоящего имени, биографических данных, мест обучения/работы, и со своей стороны,

2. Вы не передаете никакой информации, полученной Вами в ходе консультирования. Исключение составляет работа с супервизором и участие в Балинтовой группе по конкретному случаю. И даже в этой ситуации Вы меняете имя и узнаваемые жизненные контексты клиента так, чтобы личность клиента невозможно было идентифицировать. Балинговские группы — эффективный метод повышения профессиональных коммуникативных навыков, снижения профессионального стресса и «эмоционального выгорания». В наше время эта технология групповой тренинговой исследовательской работы получил название по имени своего создателя — Балинта (Balint M.), проводившего с 1949 г. в клинике Тависток в Лондоне, где он начал проводить дискуссионные групповые семинары с практикующими врачами и психиатрами. Результаты своих исследований Балинт обобщил в книге "Врач, его пациент и болезнь".

3. Публикации в профессиональные издания, с использованием ссылки на данный случай психологической консультации, а также использование аудио- и видеозаписи возможны лишь по предварительной договоренности с клиентом.

В чем польза для клиента:

Будучи уверенным в том, что Вы не предадите его, клиент почувствует себя в безопасности, сможет открыться и доверить Вам важные для него переживания.

В чем польза для консультанта:

Аксиому «Мир тесен» никто не отменял. Всегда существует вероятность того, что клиент из самых неожиданных источников узнает, что Вы о нем кому-то где-то сказали, и стремительно возрастет риск того, что клиент утратит доверие как к Вам, так и к любому другому психологу.

2. Основные этические принципы, обеспечивающие соблюдение профессиональной этики в психологическом консультировании.

Понимание границ профессиональной компетенции значит:

Вы работаете сообразно собственному образованию, опыту, квалификации. Вы не можете быть для своего клиента психиатром, психотерапевтом, экономистом и бухгалтером просто потому, что у Вас нет достаточной для этого профессиональной компетенции. Кардиолог не работает с проблемами зрения, а онколог не выполняет функций гинеколога.

Именно по этой причине имеет смысл сотрудничать со специалистами в области психиатрии и психотерапии – в ситуациях Ваших профессиональных ограничений (в частности, когда подозреваете, что у Вашего клиента возможны психические нарушения), Вы имеете право и должны перенаправить Вашего клиента к кому-то из специалистов, которым доверяете.

Сюда также относятся ситуации, в которых личная актуальная жизненная ситуация психолога может повлиять на ход консультирования. Например, женщина-психолог, переживающая в результате измены супруга, с трудом будет работать с мужчиной, изменяющим жене – даже если консультант очень компетентна, опытна и уверена в том, что способна разграничить свою личную и профессиональную жизнь. Полное разграничение – иллюзия, чреватая напряжением, трудностями и болью. В таких ситуациях, возможно, клиенту стоит порекомендовать другого специалиста.

В чем польза для клиента:

Клиент может этого не осознавать (и довольно часто психолог, психотерапевт и психиатр для него – одно и то же), но он работает с компетентным специалистом и получает квалифицированную помощь.

Польза для консультанта:

Брать на себя чрезмерную ответственность и рисковать здоровьем клиента – типично для молодых специалистов, но чревато вполне реальными опасностями как для клиента (в лучшем случае Вы ему просто не будете ничем полезны, в худшем – навредите его психическому состоянию), так и для Вас (с каждой провальной попыткой работать вне зоны своей профессиональной компетенции . Ваша самооценка как специалиста будет таять на глазах,

усталость – накапливаться, репутация – подвергаться серьезному испытанию, что в совокупности может привести к хроническому стрессу и синдрому профессионального выгорания).

3. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные отношения в процессе психологического консультирования.

Психолог-консультант не дает советов. Это значит:

Клиент очень часто приходит именно за советом. В нашей культуре это принято – за советом ходят к друзьям, кумовьям, без советов редко обходится в обсуждении жизненных ситуаций, причем часто такие разговоры сопровождаются изрядным количеством алкоголя. На бытовом уровне такая помощь широко распространена, и от Вас клиент, вероятно, потребует того же, так как не знает иных альтернатив помощи. **Идя на поводу у клиента и давая ему советы, Вы оказываете ему этим самым медвежью услугу.**

Когда Вы советуете клиенту, во-первых, Вы даете ему таким образом понять, что Вы лучше знаете, как жить его жизнью; во-вторых, Вы берете ответственность за его выбор на себя. Первая установка ложная: клиент точно осведомленней про свою жизнь и свои проблемы, чем Вы, и как-то самостоятельно жил до встречи с Вами. Соответственно, тот совет, который Вы дадите ему, исходя из собственных представлений о его жизни, может оказаться совершенно бесполезным, а иногда и вредным.

Брать на себя ответственность за жизнь клиента также неразумно: в конце концов, одна из задач психологического консультирования – присвоить эту ответственность непосредственно клиенту, помочь ему жить осознанно.

Предположим, что совет был удачен, клиент разрешил свою трудность и остался доволен. Одновременно с этим, Вы стали для него гуру, учителем, точно знающим, как ему следует жить. В следующий раз он обязательно вернется к Вам – за новым советом, а Вы окажетесь в заложниках своего всезнающего имиджа, и какой-то реальный, горизонтальный контакт между вами будет отныне невозможен. А теперь представим, что клиент последовал Вашему совету и получил обратный эффект – проблема лишь усугубилась. Кто виноват? Правильно, психолог. И поделом.

Исключение составляет ситуация кризисного консультирования текущего суицида (например, по телефону доверия) – клиент совершил некие суицидальные действия (допустим, включил в квартире газ), и Ваша задача – срочно выйти из этой объективно опасной ситуации. Вот тут нет времени для обсуждений чувств, Ваша задача – довольно директивно посоветовать клиенту принять все меры для выхода из ситуации (выключить газ, открыть все окна и входную дверь, вызвать скорую).

Польза для клиента: получить совет клиент может в любом другом месте, а побыть в собственных переживаниях без обесценивания их срочным поиском единственно верного решения, осознать собственную ответственность за сложившуюся ситуацию, поговорить с собеседником, чье внимание на сто процентов обращено к нему, да просто побыть собой здесь и сейчас – вред ли.

Польза для консультанта: от совета удержаться очень трудно, но отказ от этой практики откроет массу новых возможностей и ресурсов. И, в конце концов, не так важно, как клиент поступит, но важно его отношение к себе, собственной жизни, сложившейся ситуации.

4. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.

Ориентация на ценности клиента; доброжелательное, безоценочное отношение к клиенту. Это значит:

1) Жизненный путь клиента и сформированные в процессе ценности, смыслы и установки уникальны, неповторимы и всегда отличны от Ваших, а иногда и противоречат им. Позиции и принципы клиента могут вызывать у Вас самые разные чувства: раздражение, уважение, недоумение, ужас, зависть, бессилие и так далее.

2) Какого бы пола, возраста, ориентации, цвета кожи, профессии, вероисповедания ни был клиент, он пришел к Вам за поддержкой. И Ваша задача – оказать ее. Лишь будучи принятым, клиент сможет довериться, открыться для контакта, а любые критические замечания относительно его стиля жизни либо способа мышления, недоверие, неприятие или сарказм по отношению к его ценностям навсегда закроют для Вас возможность полноценно взаимодействовать с клиентом и, в итоге, помочь ему. П

3) Польза для клиента., если он получает важный опыт принятия его таким, какой он есть, с его ценностями, принципами, убеждениями и странностями. И сам по себе этот опыт для него – важен.

4) Польза для консультанта: перед консультантом возникает большой простор для работы над собой. Какие-то категории клиентов вызывают особо яркие переживания (например, желание протестовать и спорить), и это замечательная возможность взглянуть на себя, заметить свой «пробел» в этой сфере и задуматься.

5. Проектирование организационной структуры в разграничении психологом личных и профессиональных отношений.

Разграничение психологов личных и профессиональных отношений. Это значит, что данный принцип включает в себя два аспекта: во-первых, не рекомендуется оказывать профессиональную психологическую помощь родственникам, друзьям и близким,

во-вторых, не следует вступать с клиентами в дружеские или сексуальные отношения.

Часто приходится слышать фразу от близких: «Ты же психолог! Вот и помоги мне!»! А в некоторых кризисных ситуациях очень трудно не «включить» в себе консультанта и не броситься оказывать психологическую поддержку близкому.

Если поддастся этому искушению, Вы тут же попадаете в «засаду» двойных отношений: оставаясь родственником (другом, близким), оказываетесь объективным и отстраненным профессионалом. Однако невозможно проигнорировать историю Ваших отношений, Ваше знание о другом,

сложившееся мнение, невыраженные чувства, да и собственную личностную включенность в ситуацию, которые безусловно повлияют на исход такой консультации. Не забывайте, что даже хирурги не оперируют собственных родственников, а в Вашем случае Вы имеете дело с куда менее конкретным материалом – психикой.

Случается, что психолог вызывает искреннюю симпатию клиента. Он стремится затягивать время консультаций, звонит Вам «просто поболтать», дарит подарки, предлагает подвезти до дома или сходить в кафе, и всячески претендует на Ваше личное время и внимание, а может – на дружбу или сексуальные отношения. И его можно понять! Ведь Вы даете ему ту поддержку и тепло, которого, возможно, ему так не хватает в жизни.

В ситуации, когда Вас, в сущности, такое поведение скорее напрягает, предложить взаимность Вы не можете, достаточно обговорить эту ситуацию с клиентом, мягко, но убедительно обозначая собственные границы. Но как быть, если Вы чувствуете, что и сами хотели бы перейти на новый этап отношений?

Для начала, перечитайте всю доступную литературу на тему переносов и контр-переносов и обратитесь к супервизору. Если, тем не менее, желание осталось и окрепло, следует в обязательном порядке (и как можно скорее) прервать процесс консультирования, и обратить внимание на приведенные ниже подводные камни таких отношений.

В процессе консультирования клиент давал Вам массу информации о себе, Вы же для него оставались темной лошадкой, с которой связано множество фантазий и проекций. Приобретая реальные очертания, вполне конкретный характер, слабости и странности, Вы неизбежно столкнетесь с разочарованием бывшего клиента.

Золушка превратилась из принцессы в реальную девушку, карета – в тыкву, а все важные и нужные вещи, которые Вы дали клиенту в период Вашей работы – в обесцененные утверждения, которые еще припомнятся Вам в удобный момент.

Таким образом, клиент не попадает в двойные, смешанные отношения и таким образом может получить от Вас именно ту помощь, за которой пришел. Вы оба считаете, что дружба/партнерство сможет дать Вам больше? Возможно. Но тогда процесс консультирования прерывается, а далее уже совсем другая история... Осознание границы между профессиональной и личной жизнью защищает и делает более комфортной и ясной обе эти стороны жизни. Итак, самое важное правило в консультировании – «не навреди», как клиенту, так и себе.

ТЕМА 7. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

1. Этические принципы психодиагностического обследования. Требования к разработчикам тестов: валидность, надежность, однозначность, точность.

2. Свобода исследования и личностная компетентность психолога.

3. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий: пролонгированный биографический метод; каузометрический анализ жизненного пути личности; анализ документальных материалов с обобщенным психологическим портретом на основе некоторых признаков; метод герменевтики (Шлейермахер, Гадамер); экологическое исследование – конкретной личности в естественных условиях; феноменологический метод (Фр. Брентано, Э. Гуссерль).

4. Морально-этические аспекты в работе психодиагноста.

1. Общие этические принципы психодиагностического обследования. Требования к разработчикам тестов.

Нормы профессиональной этики для разработчиков и пользователей психодиагностических методик включают в себя стандартные требования к психологическим тестам, которые разработаны в соответствии с основными требованиями психологической профессиональной этики, принятыми за рубежом, в странах с широкой и хорошо организованной сетью психологических служб. Поскольку в нашей стране практическая психология является относительно молодой и пока недостаточно структурированной отраслью, она не имеет действующих органов и способов контроля за практикой отдельных психологов. Поэтому предлагаемые нормы не носят характера закона, обязательного для исполнения, их нарушение не может повлечь за собой каких-либо официальных санкций. Цель нормы – дать практикующим в Беларуси психологам четкие ориентиры в том, что касается этики проведения психодиагностических обследований. В ее основе лежат общепризнанные права человека, и основным критерием и контролером их выполнения должна являться профессиональная честность и гуманность самих психологов. Как любой научный инструмент, психодиагностические тесты, чтобы быть эффективными, должны правильно использоваться. Неверным представлением о природе и цели тестов, а также неправильной интерпретацией результатов теста объясняются многие из распространенных критических замечаний в адрес психологических тестов. В руках недобросовестного или неквалифицированного пользователя тесты могут принести серьезный вред [32]. Поэтому две основные причины необходимости контроля за использованием психодиагностических тестов таковы:

- предотвратить всеобщую доступность содержания теста, которая делает его невалидным;
- гарантировать использование тестов только квалифицированными специалистами.

Для того чтобы предотвратить неправильное употребление психологических тестов, возникает необходимость в соблюдении ряда требований как к разработке и проведению самих тестов, так и к использованию их результатов.

Валидность (англ. validity, от лат. validus — «сильный, здоровый, достойный») — обоснованность, пригодность применения методик и действительность результатов исследования в конкретных условиях. Более прикладное определение понятия «**валидность**» — мера соответствия методик и результатов исследования поставленным задачам.

Надёжность – согласованность значений показателей при эквивалентном тестировании.

Общие этические принципы психодиагностического обследования

1. Психолог, запрашивающий у человека в ходе обследования сведения о его личности или допускающий, чтобы ему доверили эту информацию, делает это только после того, как обследуемый полностью осознал цели обследования, а также цели и способы использования этой информации.

2. Для эффективности обследования может быть, необходимо скрывать от испытуемого истинную цель тестирования и специфику интерпретации его ответов, тем не менее, личность не должна подвергаться какому бы то ни было тестированию обманным путем.

3. Любой человек имеет право отказаться от участия в психологическом обследовании или эксперименте и тем самым оградить от нежелательного вмешательства свой внутренний мир.

4. Когда обследование проводится в интересах какого-либо учреждения, обследуемый должен быть полностью проинформирован относительно использования получаемых результатов. Желательно также объяснить, что адекватная оценка его личности будет выгодна самому испытуемому.

5. Результаты обследования, проведенного по личной просьбе и в интересах обследуемого, не могут быть предоставлены какому-либо учреждению, если испытуемый не дает на это согласия.

6. Если обследование проводится в интересах личности и по инициативе организации (школы, предприятия, вуза, суда и т.п.), то для использования полученных результатов в рамках этой организации дополнительного согласия обследуемого не требуется. Для передачи полученной информации за пределы организации необходимо согласие обследуемого.

7. Если в силу необходимости защиты интересов общества или прав граждан результаты психодиагностического обследования должны быть сообщены другому лицу или в официальный орган, обследованный должен быть поставлен об этом в известность.

8. Обязательство хранить профессиональную тайну теряет силу, если положение закона обязывает психолога сообщить о полученной информации.

9. При тестировании детей до 16 лет в области учебных достижений, навыков и умений достаточным является согласие школьного или педагогического совета; в случае же оценки личности необходимо индивидуальное согласие ребенка и его родителей [32]. По просьбе родителей им должны быть сообщены результаты тестирования ребенка с соблюдением условий, указанных в пунктах 1.6 и 1.7. Относительно передачи сведений

другим людям соблюдаются требования пункта 1.3 (всех его подпунктов). Представителями ребенка в данном случае являются его родители.

10. При психодиагностическом обследовании подростка 16 лет и старше требуется только его согласие.

11. Во избежание неправильного обращения с тестовыми данными необходимо, чтобы доступ к ним подлежал строгому контролю.

12. Целесообразно выработать точные критерии для сохранения, уничтожения и доступности сведений об индивиде.

13. При сообщении результатов тестирования необходимо учитывать особенности того человека, которому они предназначаются. Так, при сообщении тестовых результатов школьника следует помнить, что эмоциональная причастность родителей или учителей к жизни ребенка может препятствовать разумному пониманию фактической информации.

14. Индивиду не должны сообщаться результаты его обследования без их интерпретации специалистом. В ряде случаев необходим также соответствующий комментарий специалиста. Даже если тест тщательно проведен и верно интерпретирован, сообщение тестовых результатов индивиду без возможности обсудить их более подробно может ему повредить [32]. Например, школьник может быть очень озадачен, узнав, что он плохо выполнил тест способности к обучению; серьезные нарушения в развитии личности могут быть усугублены, если больному сообщить результаты его тестирования.

2. Свобода исследования и личностная компетентность психолога.

Помимо общих принципов, используемых в работе с психодиагностическими тестами, имеется ряд требований к лицам, связанным в своей профессиональной деятельности с разработкой и применением тестов. Это могут быть лица трех категорий:

психолог-психометрист, занимающийся разработкой и адаптацией психодиагностических методик;

психолог-пользователь, использующий в своей работе психодиагностические методики;

специалист-непсихолог, работающий в смежных с психологией областях (учитель, врач, социолог, экономист и др.) и применяющий в своей работе отдельные психодиагностические методики.

Требования к разработчикам тестов

Психологом-психометристом (разработчиком психологических методик) может являться специалист в области дифференциальной психометрии, имеющий психологическое образование. Он должен знать и применять на практике методы математической статистики, обеспечивать вновь созданной (адаптированной) методике необходимые психометрические характеристики репрезентативности, надежности, валидности, установленные в специальных психометрических экспериментах.

С целью оптимального использования достижений науки психолог-психометрист должен быть в курсе достижений психологии в целом и своей

узкой специальности в частности, применять самые современные научные методы и способствовать применению их другими. Это требование обусловлено следующей тенденцией. Возрастающая сложность психологии неизбежно приводит к усилению специализации психологов. В этом процессе специалисты по психометрии все больше и больше сосредоточивают свое внимание на техническом совершенствовании тестов и незаметно теряют представление о том, что происходит в смежных областях, таких, как педагогика, детская психология, психология индивидуальных различий и генетическая психология [32]. Так, технические аспекты построения теста исподволь сужают психологический кругозор тестолога, хотя тестовые показатели могут быть правильно поняты только в свете соответствующих знаний относительно поведения, которое тест предназначен измерять.

Разработчик подготавливает руководство по применению методики в полном соответствии с официально принятыми «Стандартными требованиями к психологическим тестам». При этом руководство должно давать фактическое представление о том, что известно о тесте, а не быть средством его рекламы, представляющим тест в выгодном свете [32]. Кроме данных, позволяющих оценить тест сам по себе, и информации о проведении, способах вычисления показателей и нормах теста, разработчик должен включить специальные рубрики, обеспечивающие корректное использование теста с процедурной и этической точек зрения.

Обязанностью автора тестов является перепроверка тестов и их норм с тем, чтобы предупредить их старение. Разработчик отвечает за правильное определение круга специалистов, которым могут быть предоставлены материалы по использованию методики. Доступ к психологическим методикам должен ограничиваться людьми, чьи профессиональные интересы гарантируют правильное использование методики, и чья квалификация позволяет интерпретировать результаты надлежащим образом. В каталогах тестов приводятся те требования, которым должны удовлетворять их пользователи. Не следует выпускать для широкого применения неподготовленные тесты (не соответствующие стандарту). Когда тест распространяется только с исследовательскими целями, это условие должно быть оговорено, а распространение теста - соответственно ограничено [32]. При проведении тестирования с исследовательскими целями в ходе его разработки необходимо придерживаться всех требований к процедурам применения теста и сохранения тайны. Научно обоснованные психологические тесты нельзя печатать в газетах, популярных журналах или брошюрах ни в целях описания, ни для использования их при самооценке. В этих условиях самостоятельное оценивание может не только привести к признанию бесполезности теста, но и оказаться для индивида психологически вредным. Более того, любое разглашение тестовых заданий и ключей может сделать невалидным последующее применение теста другими людьми. Предоставление тестовых материалов таким способом является одной из причин искажения картины психологического тестирования. В своей работе психолог-психометрист и

издатель придерживаются всех требований по охране авторских прав [32]. Требования к психологу-пользователю Психологом-пользователем является лицо, имеющее психологическое образование, работающее по этой специальности в исследовательских и практических учреждениях и использующее в своей работе психодиагностические методики. Квалификация пользователя должна быть не ниже той, которая указана в руководстве к тесту. Требование, чтобы тесты использовались только квалифицированными экспериментаторами, призвано защитить индивида от неправильного использования теста. Квалификация пользователя должна соответствовать типу теста. Так, например, для правильного применения индивидуальных тестов интеллекта и большинства личностных тестов требуется относительно длительный период интенсивного обучения и наблюдения за процессом тестирования, в то время как для тестирования учебных достижений нужна минимальная психологическая подготовка. Следует также заметить, что студенты, участвовавшие в учебном тестировании, обычно не готовы к самостоятельному проведению тестов или к правильной интерпретации тестовых показателей [32]. Психолог осознает границы своей компетентности и ограниченность своих средств и не предлагает своих услуг, а также не использует методов, которые не удовлетворяют профессиональным стандартам, установленным в конкретных областях исследования.

3. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий. Требования к специалистам, не имеющим психологического образования, при использовании психодиагностических методик и результатов исследований.

Психолог-пользователь должен быть способен правильно выбрать тест, исходя из поставленной перед ним задачи и особенностей обследуемого человека или выборки. Он несет всю ответственность за правильное применение теста и интерпретацию его результатов, а также за соблюдение этических норм по отношению к обследуемому. Принцип «не навреди» относится главным образом к сообщениям как обращенным к испытуемому, так и о нем. Психолог должен выражать свое мнение, устное или письменное, с осторожностью. Пользователь должен избегать субъективизма, препятствующего правильному суждению в отношении испытуемых, а также исключать любое возможное отрицательное воздействие на них, проистекающее из его поведения [32]. При интерпретации данных обязательно следует рассматривать наряду с наиболее вероятной и альтернативную диагностическую гипотезу.

Психолог-пользователь обеспечивает тщательное соблюдение всех стандартных требований при использовании методики. Он не имеет права отклоняться от стандарта в использовании методики, вносить модификации в уже изданную методику и распространять скорректированные инструктивные материалы. Работа по модификации и адаптации методики проводится лишь с согласия автора теста или организации, обладающей правом на данную методику. Недопустимо тестирование по почте. Выполнение индивидом каких-

либо тестов не может быть правильно оценено с помощью бланков, высылаемых и возвращаемых по почте. Такой способ не только не обеспечивает контроль за соблюдением условий тестирования, но также предполагает интерпретацию тестовых показателей без привлечения необходимой для этого информации об индивиде [32]. В этих обстоятельствах результаты теста могут оказаться бесполезными и даже вредными.

В своей профессиональной деятельности психолог-пользователь руководствуется своими знаниями и опытом, на основе которых он самостоятельно принимает решение и лично несет за него ответственность. В сомнительных и спорных случаях психолог обязан проконсультироваться с экспертом в соответствующей области и объективно рассмотреть полученные рекомендации. В случае, если обследуемый находится на лечении, результаты которого могут измениться вследствие вмешательства психолога, последний может действовать только с согласия лечащего врача. Пользователь имеет право собирать статистический и психологический материал по изданным методикам с целью публикации научных статей и отсылки этих материалов разработчикам методик.

Требования к специалистам-непсихологам. В качестве пользователей психодиагностических методик могут выступать специалисты в смежных с психологией областях: учителя, врачи, социологи, инженеры, экономисты и пр. Специалисты-непсихологи имеют право использовать только некоторые, хорошо теоретически и психометрически обоснованные методики, не требующие специальных знаний при интерпретации результатов (например, тесты учебных достижений или профессиональной умелости). Методики, не обеспеченные однозначной стандартной инструкцией, необходимыми показателями надежности и валидности, требующие параллельного использования высокопрофессиональных экспертных методов, не могут использоваться специалистами-непсихологами [31].

Пользователь-непсихолог должен предварительно проконсультироваться с психологами, работающими в данной практической отрасли о том, какие именно методики могут быть применены для решения поставленных задач. Если психологи предупреждают пользователя о том, что правильное использование методики требует общих знаний по психодиагностике или специальной подготовки по овладению методикой, то пользователь обязан либо выбрать другую методику, либо пройти соответствующую подготовку, либо привлечь к проведению психодиагностики психолога, либо отказаться от проведения психодиагностики. Пользователь, получающий доступ к психодиагностическим методикам, автоматически берет на себя обязательство по соблюдению всех требований профессиональной тайны, следует всем этическим нормам в проведении обследования по отношению к испытуемому и третьим лицам.

4. Морально-этические аспекты в работе психодиагноста.

Морально-этические нормы психодиагностики – это комплекс норм и принципов, регламентирующих Деятельность психодиагноста с целью

обеспечения интересов обследуемого предполагает методы идиографической диагностики:

1. Биографический: - традиционный (ретроспективное воспроизведение жизненного пути) - лонгитюдный (прослеживание жизненного пути человека в течение длительного времени)

2. Каузо-метрический анализ жизненного пути человека, с помощью которого устанавливаются причинно-следственные связи.

3. Анализ документальных материалов (по результатам анализа описывается обобщенный психологический портрет людей на основе некоторых признаков)

4. Метод герменевтики.

5. Экологические исследования – конкретная личность изучается в естественных условиях.

6. Феноменологический метод – получение информации на основании субъективного опыта самого испытуемого.

Основной моральный принцип современной этической модели – «уважения прав и достоинства личности». Вопрос об отношениях врача и пациента, психолога и клиента определяется новыми типами взаимоотношений – информационным, совещательным, интерпретационным, являющимися, по сути, формой защиты прав и достоинства человека.

Принцип благополучия клиента: реализуется доктриной информированного согласия – самоопределение клиента зависит от степени его информированности.

Принцип уважения личности: необходимость уважать самоопределение пациента (клиента) в любом случае не означает, что нужно слепо идти у него на поводу.

Предпосылка для самоопределения – это осознание возможности выбора и понимание достоинств и недостатков каждого из вариантов решения. Именно поэтому информирование и консультирование клиента выходят на первый план [31].

Морально-психологический климат в коллективе. На обстановку внутри организации влияет много факторов, условно их можно разделить на две группы – внешние и внутренние. К первой можно отнести политическую ситуацию в стране, экономическую стабильность, настроения в обществе. Чем спокойнее внешняя обстановка, тем легче пройдет формирование благоприятного морально-психологического климата в коллективе. Более подробно рассматривать эти факторы не имеет смысла, так как возможности повлиять на них нет. Что касается второй группы, то здесь почти все зависит от руководителя, поэтому стоит пристально рассмотреть эти моменты [31].

Надо признать, что уровень развития психодиагностики в Беларуси не столь высок как на Западе. Этические проблемы редко обсуждаются нашими психодиагностами и часто нарушаются. Наши ученые считают, что нельзя

подгонять научные данные под требования социального заказа. Например, Эльконин отказался выполнять социальный заказ в начале обучения шести лет в школе. Так как до 7 лет ребенок все необходимое получает в игре. У детей, учившихся по системе 1-4, психическое развитие ниже, чем у обучавшихся по системе 1-3. Психолог-практик должен при оказании помощи опираться на свое научное мышление и знание психологии (не переходя на житейский обыденный уровень). Общие этические принципы для психодиагностов: I. Использование и распространение психодиагностических методик II. Обеспечение тайны личности III. Конфиденциальность диагностических результатов IV. Проблема сообщения полученных результатов клиенту. V. Только достаточно квалифицированные люди должны использовать психодиагностические методики. Наиболее длительное и интенсивное обучение должны пройти люди, занимающиеся индивидуальными интеллектуальными и проективными тестами.

Например, **Синдром дефицита внимания и гиперактивности**, аббр. СДВГ (англ. attention deficit **hyperactivity** disorder, ADHD) — неврологическо-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте. Проявляется такими симптомами, как трудности концентрации внимания, **гиперактивность** и плохо управляемая импульсивность. Некоторые считают, что такого заболевания, как СДВГ, не существует вообще, однако их противники полагают, что существуют генетические и физиологические причины данного состояния. Некоторые исследователи настаивают даже на влиянии климатических факторов в развитии СДВГ у детей. Каузаметрический метод имеет дело с причинами (лат. Causa) этого расстройства.

В настоящее время основой для установления диагноза является **феноменологическая** психологическая характеристика. Многие признаки СДВГ проявляются лишь время от времени. Согласно действующим (по состоянию на начало 2007 года) критериям диагностики, СДВГ можно диагностировать начиная с позднего дошкольного или школьного возраста, поскольку для выполнения требований постановки диагноза необходима оценка поведения ребёнка как минимум в двух условиях обстановки (например, дома и в школе). Наличие нарушений обучения и социальных функций является необходимым критерием для установления диагноза СДВГ.

Невнимательность: часто неспособен удерживать внимание на деталях: из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в школьных заданиях, в выполняемой работе и других видах деятельности (например, пропускает детали, работа неточная). Обычно с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр (например, с трудом остаётся сосредоточенным во время **лекций**, **разговоров** или длительного чтения). Складывается впечатление, что ребёнок не слушает обращённую к нему **речь** (например, кажется что умственно он в другом месте, даже в отсутствие какого-либо очевидного отвлечения). Не следует инструкциям и не завершает школьные задания, обязанности или рутинные операции на рабочем месте (например, начинает задания, но быстро теряет фокус и легко отвлекается).

Часто испытывает сложности в организации самостоятельного выполнения задач и других видов деятельности (например, затруднение в управлении последовательными задачами, затруднение хранения материалов и вещей в порядке; беспорядочная, неорганизованная работа, плохое управление временем, невыполнение сроков). Обычно избегает вовлечения в выполнение заданий, которые требуют длительного сохранения умственного напряжения (например, школьная или домашняя работа, для старших подростков и взрослых, подготовка отчётов, заполнение бланков, анализ длинных документов). Теряет вещи, необходимые в школе и дома (например, школьные материалы, карандаши, **книги**, инструменты, **кошельки**, **ключи**, документы, **очки**, **мобильные телефоны**). Легко отвлекается на посторонние стимулы (для старших подростков и взрослых, может включать отвлечённые мысли). Проявляет забывчивость в повседневных ситуациях (например, выполнение обязанностей, выполнение поручений, для старших подростков и взрослых, возврат звонков, оплата счётов, назначение встреч).

Гиперактивность и импульсивность: наблюдаются беспокойные **движения** в кистях и стопах; сидя на стуле, извивается на месте; встаёт со своего места в классе во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте (например, оставляет своё место в классе, в **офисе** или на другом рабочем месте или в других ситуациях, требующих сохранения на месте); проявляет бесцельную двигательную активность: **бегаёт**, пытается куда-то залезть, причём в таких ситуациях, когда это неприемлемо (*Примечание:* у подростков или взрослых может быть ограничено чувством беспокойства); обычно не может тихо, спокойно **играть** или заниматься чем-либо на досуге; часто находится в постоянном движении и ведёт себя так, «как будто к нему прикрепили **мотор**» (например, ему неудобно находиться в течение длительного времени в **ресторанах**, на встречах; может расцениваться другими как беспокойный, с кем сложно быть наравне); бывает болтливым; часто отвечает до того, как вопрос задан до конца (например, завершает предложения людей, не может ждать поворота в разговоре); обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях (например, в ожидании **очереди**); перебивает или вторгается к другим (например, вступает в разговоры, игры или дела; может начать использовать вещи других людей, не спрашивая или не получая разрешения; для подростков и взрослых может вторгаться в то, что делают другие).

ТЕМА 8. ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С КЛИЕНТАМИ

1. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов. Методы изучения межличностных отношений и профессиональной компетентности.

2. Взаимоотношения с родителями детей и подростков. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.

3. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.

4. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога

5. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами.

6. Этика и природа стиля руководства, его влияние на корпоративную культуру организации. Власть и организационное воздействие в учреждениях.

1. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов.

Повышение профессиональной компетентности психолога в общении с детьми происходит при изучении особенностей личности ребенка и его микросреды, при выявлении трудностей, связанных с социальной адаптацией и индивидуализацией дошкольников, при анализе взаимоотношений, складывающихся между взрослым и ребенком, очень специфичны. Они предполагают наличие у педагогов как определенных психолого-педагогических знаний и умений, так и определенного уровня профессиональной компетентности и сформированности гуманистической позиции в общении с окружающими. Но, как показывает опыт педагогического общения, многие психологи, понимая необходимость заботы о настроениях, чувствах, переживаниях ребенка, в то же время осознают, что реально это не всегда удается. Причина не в отсутствии информации или нежелании педагогов перестраивать свою деятельность, а в существовании глубинных личностных установок на воплощение в практику субъект-объектных связей, реализуемых в процессе педагогического воздействия. Проблеме формирования личности психолога, его профессиональной деятельности в психолого-педагогической литературе уделено достаточно много внимания, широко освещаются разнообразные формы и методы работы по совершенствованию профессионального мастерства психолога в условиях дошкольного учреждения. Можно выделить следующие негативные моменты.

Во-первых, повышение квалификации связано преимущественно с информированием психолога о разнообразных средствах, методах и приемах воздействия на детей. При этом почти не затрагиваются вопросы воздействия на самих себя с целью изменения характера взаимоотношений с детьми, изменения своих ценностных ориентаций и социальных установок [31].

Во-вторых, совершенствование профессиональной деятельности строится без учета общего фона развития личности психолога. Как отмечают сами

психологи, развитие, а не традиционное обучение должно стать главной целью в работе с педагогами, и методическая работа должна быть направлена на создание условий для саморазвития и позитивного самоизменения личности.

Психолог должен знать, что **реальные отношения** между детьми разворачиваются как в сюжетно-ролевой игре, так и вне ее. В контексте сюжетно-ролевой игры их содержанием выступает организация игры детьми: выбор сюжета, подбор заместителей, атрибутов, распределение ролей, согласование спорных вопросов по ходу игры. Дети оценивают игровые действия друг друга, дают определенные инструкции по выполнению роли. Часто реальные отношения противоречат ролевым. Так, один из детей выполняет роль учителя и дает указания "ученику"[31].

Но учитель может, по своей сути, как "взрослым", так "родителем" и даже "ребенком", по достаточно универсальной схеме Э. Берна. Разработчик **транзакционного** и сценарного анализа, развивая идеи **психоанализа** сосредоточил внимание на «**транзакциях**» (анг. *trans-* - приставки, обозначающей движение от чего-то к чему-либо, и *action* — «действие»), лежащих в основе **межличностных отношений**. Некоторые виды транзакций, имеющие в себе скрытую цель, он называет играми. Берн рассматривает три **эго-состояния**: Взрослый, Родитель и Ребёнок (которые не являются **фрейдовскими Я, Сверх-Я и Оно**). Вступая в контакт с окружающей средой, человек, по мнению Берна, всегда находится в одном из этих состояний. **Социометрия** — теория измерения межличностных отношений, автором которой является американский психиатр и социальный психолог Дж. Морено (Пси-фактор, 1931). Реже социометрией называют методику изучения внутригрупповых связей и иерархии в малых группах. **Социометрический статус** — положение человека в системе внутригрупповых межличностных отношений, определенное при помощи **социометрического** теста. При этом **статус** понимается как объективное место человека в системе обществ. психол. отношений. Исследованиями А.А. Реана получены экспериментальные данные (Я. Л. Коломинский) о том, что детерминация Аутосоциограмма, по определению Л. Ресснера, возникла как метод «группового терапевтического взаимодействия» (Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология —СПб.: Издательство «Питер», 2000. —416 с: (Серия «Мастера психологии»)). **Анатолий Николаевич Лутошкин** (Кострома, 1972 г.) был деканом историко-педагогического факультета, а затем заведующим кафедрой теории и методики пионерской и комсомольской работы; защита диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук на тему «Исследование эмоциональных состояний группы школьников», которая во многом определила направление его дальнейшей научной деятельности. Методика «Цветописи» (А. Н. Лутошкин. Как вести за собой, 1979) ; Л.И.Уманский «метафорическое развития коллектива от диффузной группы».

Для диагностики межличностных отношений (ДМО), самооценки и взаимооценки личности используется разработанная в 1954 году **методика** или опросник, тест **Т. Лири**, Г. Лефоржем, Р. Сазеком. Заполняя сетки "1) какой

Вы человек? Вторая сетка: 2) каким бы Вы хотели быть? ". на все 128 вопросов надо будет ответить два раза - в сумме должно быть 256 ответов.

Референтометрия (в традиционной форме опрос проводится индивидуально). Методике А. В. Петровского, Е. В. Щедрина (М., 1979) позволяет выяснить степень значимости каждого члена группы для его товарищей по сообществу, выявить, с одной стороны, тех, на чье мнение в данной общности ориентировано большинство ее членов, а с другой – тех, чья позиция по тому или иному вопросу практически всем безразлична. Референтометрическая методика, так же как и социометрия, направлена на анализ специфических межличностных предпочтений. Стратометрическая концепция (греч. stratos - войско + metron - мера; лат. collectivus - собирательный) - социал-психологическая концепция структурообразования коллектива, разработанная А.В. Петровским на основе деятельностного принципа и основана на предположении, что динамика межличностных отношений в социальных группах может быть проинтерпретирована адекватно лишь при рассмотрении многоуровневой структуры групповых процессов и определении характеристик уровней интрагрупповой активности.

Однако в реальных отношениях "ученик" выступает с замечаниями в адрес неправильной, по его мнению, схемы поведения "учителя". Между детьми часто возникают конфликтные ситуации о распределении ролей. У младших школьников такие ситуации преимущественно заканчиваются выходом из игры одного из детей. Старшие дошкольники соглашаются и на выполнение нежелательной для себя роли ради сохранения отношений с ровесником. По ходу игры преобладают ролевые взаимоотношения детей, а реальные происходят на этапе организации игры и в ее ходе как отдельные фрагменты-включения в содержание ролевых взаимоотношений младключення у зміст рольових взаємин дітей. Заключение об особенностях сюжетно-ролевой игры дошкольника:

- источником развития сюжетно-ролевой игры выступает противоречие между желанием дошкольника действовать как взрослый и реальными возможностями реализации этого желания;
- сюжетно-ролевая игра выступает ведущей деятельностью дошкольника и составляет условие его нормального психического и личностного развития;
- структура сюжетно-ролевой игры состоит из воображаемой ситуации (сюжета и содержания), игровой роли и игровых действий, из системы реальных и ролевых взаимоотношений детей;
- в сюжетно-ролевой игре у ребенка формируется сознательное подчинение общественно поощренных правилам и нормам, составляет содержание развития произвольности поведения как существенной свойства личности;
- использование предметов-заместителей свидетельствует о расширении внутренних психологических компонентов в деятельности ребенка, способствует развитию воображения, планирующих, моделирующих

действий, которые составляют основу знаково-символической функции сознания;

- на основе внешней игровой деятельности у ребенка формируется умственный план действий (создание игровой ситуации, планирование сюжета, распределения ролей);

- в сюжетно-ролевой игре между детьми складываются ролевые и реальные взаимоотношения, которые выступают основой усвоения ребенком системы взаимоотношений между людьми

Психолог часто затрудняется осуществлять профессиональную деятельность с детьми-инвалидами в силу психологической неподготовленности и отсутствия практических навыков. Причиной многочисленных психологических проблем в работе с инвалидами является стереотип отчужденности и отсутствия общих интересов у детей-инвалидов с социумом. Сам по себе термин "инвалидность" включает в себя значительное число различных функциональных ограничений, которые встречаются среди населения всех стран мира. Люди могут стать инвалидами вследствие физических, умственных или сенсорных дефектов, состояния здоровья или психических заболеваний. Эти особенности могут быть постоянными или временными. Как правило, родители, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями, стремятся обеспечить своему ребенку максимальную безопасность, чрезмерную защиту и опеку в любом возрасте. Это приводит к тому, что особый ребенок не имеет опыта общения с социумом, самостоятельно не решает возникающие проблемы в общении со сверстниками, что вызывает изолированность, замкнутость в обществе и усугубляет негативное состояние его внутреннего мира и оценки восприятия себя в обществе. Для успешной социализации необходимо их общение со здоровыми детьми и наоборот.

Психолог обладает готовностью проводить "Уроки добра" для установления контактов между сверстниками, обоюдная заинтересованность в познании разных областей жизнедеятельности, сопровождение и погружение детей и подростков с разными особенностями в общую деятельность, через развитие в них таких черт, как понимание, чуткость, поддержка и сопереживание[31]. В основе такой работы следующие моменты:

1. Знание психолога о детях с ограниченными возможностями, их особенностях и трудностях.

2. Опыт общения между сверстниками с разными возможностями. Создание ситуации общения через игровые упражнения, которые нацелены на погружение здоровых детей в атмосферу жизненных ситуаций особых детей.

3. Разнообразие интерактивных методов обучения, таких как игры, моделирование ситуаций, демонстрация видеофильмов, презентация, проведение конкурсов.

2. Взаимоотношения с родителями детей и подростков. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.

Главная задача в работе с родителями клиентов — построение основы для психолого-педагогического взаимодействия. Основой взаимодействия является не столько «совместное выполнение» одних и тех же мероприятий, сколько разделение функций, когда что-то будет выполнять психолог, а что-то — родитель[31]. Именно такой подход предполагает большее уважение к родителю, чем просто «совместная деятельность», когда фактически все делает сам психолог.

Естественно, не все родители готовы к реальному взаимодействию, то есть не все готовы выполнять свои функции и отвечать за свои действия. Поэтому организация реального взаимодействия всегда предполагает учет возможностей и самой готовности родителя к сотрудничеству. Но поскольку такая готовность — большая редкость, то необходимо постепенно формировать эту готовность (через лекции, тренинги, беседы), то есть проводить специальную работу с родителями, постепенно выводя их на уровень подлинного взаимодействия.

Другой особенностью работы с родителями часто является то, что поначалу они стремятся рассказать психологу о своих собственных проблемах, а лишь затем постепенно переходить к проблемам своих детей. Получается как бы «двойная консультация»: сначала самих родителей, а уже потом консультация по проблемам воспитания их детей[31]. Мы считаем, что такая «двойная» работа вполне оправдана по следующим соображениям:

Во-первых, нередко родитель как бы «испытывает» психолога, насколько он готов рассматривать разнообразные психологические проблемы (в том числе, и его собственные, родительские проблемы).

Во-вторых, знакомство с проблемами самого родителя помогает лучше понять ситуацию в семье ребенка.

В-третьих, после откровенного разговора с психологом у родителя часто возникает особое доверие к психологу.

3. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.

К настоящему времени все больше обозначаются особые группы населения, нуждающиеся в особой психологической помощи, — это наркоманы, безработные, участники военных конфликтов в «горячих» точках (не только военные, но в еще большей степени пострадавшие мирные люди), пенсионеры, бездомные-бомжи (дети и взрослые), бывшие заключенные и др. Есть смысл кратко остановиться лишь на некоторых категориях и отметить лишь самые общие этические правила в работе со взрослыми клиентами.

В работе с **наркоманами** надо помнить, что, с одной стороны, это по своему больные люди, но, с другой стороны, они представляют реальную опасность для общества, так как многие из них — потенциальные преступники. К сожалению, извращенная этика часто ставит интересы этих людей выше интересов тех людей, для которых они представляют реальную опасность. При этом часто приводятся оправдания такой позиции: «Это не они сами, а общество виновато в их беде...». Но аналогично можно оправдывать и преступников. Поэтому, уважая личность наркомана, надо понимать, что

психолог несет двойную ответственность: не только за доверившегося ему наркомана, но и за благополучие тех людей, которым этот наркоман может принести вред. В деликатной форме психолог должен на каком-то этапе работы с наркоманом сделать и это предметом их бесед[31].

Опыт работы с наркоманами (как и с **алкоголиками**) показывает, что важнейшим условием их излечения является помощь в нахождении смысла своего существования (хорошим примером эффективности такого подхода является деятельность некоторых священнослужителей, которые помогли наркоманам и алкоголикам обрести такой благородный смысл и отвратили их от своего пристрастия). Другим важным условием эффективной помощи является доверие (а часто даже вера) в психолога. Причем формирование такой веры в какой-то мере уже является манипуляцией, но нередко эта манипуляция оправдана, ведь слишком опасны последствия нерешенности этой проблемы.

В работе с **безработными** важно помнить, что речь идет о людях, которые уже имеют определенный жизненный и профессиональный опыт. Важнейшей задачей психолога является здесь помощь в построении оптимистичного отношения к будущему. При этом безработные часто оказываются в ситуации отчаяния, когда лучшие их таланты и силы не востребованы обществом. Даже когда им предлагаются определенные вакансии, то в большинстве случаев эти вакансии предполагают более примитивную работу, чем та, которую они выполняли ранее, что еще больше усугубляет для них ситуацию. Поэтому психолог опять же должен создать для консультируемого безработного ситуацию, когда сам безработный обретет для себя смысл даже в той работе, которая явно ему не по душе. *Как отмечал В. Франкл, даже в фашистском концлагере выживали те, кто находил смысл в примитивных работах, понимая, что именно так они сохраняют связь со своим будущим. Ведь самое страшное в концлагере — это потеря будущего (Франкл, 1990).*

Особая проблема в работе с **пенсионерами**, особенно, когда кто-то из них пытается осмыслить прожитую жизнь, когда у пожилого человека есть сомнения в том, что жизнь удалась (условно это можно обозначить как «ретроспективную консультацию»). Важно понимать, что не все пенсионеры (и даже не все люди среднего возраста) готовы пережить правду, то есть не все готовы признаться себе, что жизнь (или значительный этап жизни) прожита напрасно. Психолог должен проявлять особый такт в своих высказываниях и оценках, которые ожидает услышать от него консультируемый пенсионер. Кстати, позиция, что «психолог вообще не должен оценивать», не очень убедительна в работе с уважающими себя клиентами. Но негативных оценок все-таки лучше не делать, ведь многих это может просто сломать в моральном плане. Исключение здесь составляют лишь сильные, волевые люди, воодушевленные благородной идеей и готовые еще больше мобилизоваться в оставшиеся годы, чтобы как-то преодолеть, компенсировать свои предшествующие неудачи. Но таких людей не много.

В работе с пенсионерами во всем цивилизованном мире, и также в Беларуси, складывается ситуация, когда удельный вес пенсионеров по

отношению ко всему населению будет резко увеличиваться, что связано с увеличением продолжительности жизни, а также с нежеланием многих молодых семей обременять себя лишними детьми (не хватает времени на работу, на развлечения и т. п.). А это означает, что общество должно быть готово к тому, что с этими пенсионерами надо работать. Мы даже можем предположить, что пенсионеры начнут играть весьма заметную роль в жизни многих стран, и тогда отношение к ним будет более уважительное. А это, в свою очередь, может способствовать тому, что появится даже особая «эстетика старости», и этот возраст станет даже по-своему притягательным. Здесь возникает интересный вопрос: в какой степени психологи могут способствовать изменению отношения к старости на уровне отдельных лиц (своих пожилых клиентов) и общественного сознания в целом?

Особая категория — это **люди, пережившие недоразумение локальных конфликтов** (а по сути кровавых и жестоких войн) на территории бывшего СССР. При этих конфликтах деформированные смыслы часто провоцируют и другие проблемы, например наркоманию, издевательства над мирным населением (своеобразное сведение счетов), «дедовщину» (которой фактически не было в армии, сражающейся за высокие идеи в период Великой Отечественной войны) и т. п. Одной из задач психолога является помощь в обретении смыслов участия в военно-политических авантюрах, хотя бы в том плане, чтобы не повторять эти ошибки в будущем и предостерегать от них других людей. Это можно сравнить с ситуацией, когда даже служба в разлагающейся армии (или пребывание в тюрьме) также дают бесценный опыт, который можно использовать либо для того, чтобы тиражировать зло и обывательскую тупость, либо использовать как своеобразное предостережение от ошибок. Воины, попавшие в плен и подвергшиеся всем мыслимым и немыслимым унижениям. Сюда же можно отнести и тех воинов, которые стали предателями и воевали против своей же армии. Работа с такими людьми — это особая психологическая проблема, требующая учета всех нюансов ситуации каждого подобного клиента. Психолог (в отличие от следователя) не должен огульно обвинять таких людей, его задача — постараться понять их, а также постараться морально «очиститься» от своего унижения (тем более, это относится к вынужденному пленению). Естественно, полное «очищение» потребует немало времени и соответственной кропотливой работы. Большую помощь психологу могут здесь оказать бывшие клиенты, которые сумели преодолеть в себе аналогичные проблемы (здесь ситуация чем-то напоминает ситуацию с наркоманами, когда наиболее убедительны для наркомана не столько психологи, сколько те, кто совсем недавно сам был наркоманом, но сумел стать нормальным здоровым человеком). В работе с этой и другими подобными категориями клиентов важно помнить, что нередко именно те, кто сумел преодолеть в себе зло и предательство, становятся потом ревностными служителями идей добра и справедливости. И в этом главная надежда таких людей, и именно на это их должен ориентировать психолог. Хотя возможна и иная стратегия в работе с ними — помочь им поскорее все забыть. Нам

представляется, что на каких-то этапах излечения этих людей это оправдано, но терять столь ценный опыт (пусть даже отрицательный, но тоже опыт) было бы серьезной ошибкой, тем более, что переживания по этому поводу все равно будут беспокоить человека, если у него осталась хоть капля самоуважения[31].

Люди (воины), воюющие против общества, так называемые **«террористы»**. Часть таких террористов просто отрабатывают свои гонорары (еще один вариант «профессиональной», то есть платной армии). Но немалая часть — это люди, искренне поверившие в идеи своих безнравственных вождей и лидеров. Такие люди уже сумели замарать свои руки в крови и, естественно, разбираться с ними должны не только психологи, но и работники правоохранительных органов. Психологическая же проблема заключается в том, что и этим людям можно помочь обрести для себя благородные смыслы и уже в оставшуюся жизнь добрыми делами смыть с себя и своих потомков позор за свою глупость и доверчивость. Даже в работе с этой категорией людей психолог должен исходить из того, что перед ним — люди, и они тоже заслуживают уважения в том смысле, что у них также есть возможность смыть с себя позор и стать полноценными членами общества.

Остается еще проблема отношения к этим людям тех, кто стал **жертвами террористов или родственников этих жертв**. К сожалению, сейчас господствует идея уважения к личности преступника, но не к личности его жертвы. Если на правовом уровне эта проблема решается не в пользу порядочных людей, то быть может на психологическом уровне здесь можно было бы что-то сделать, обращаясь к совести преступника и к милости его жертвы?.. Пока эта проблема не решена, ее решение во многом зависит от профессионального такта и личной принципиальности конкретных психологов, работающих с данными категориями клиентов.

Очень сложная категория возможных клиентов — это мирные люди, оказавшиеся **жертвами военно-политических авантур**, связанных с «раздачей суверенитетов и перераспределением богатств бывшей страны и ее народа». Главная характеристика этих людей — чувство ненужности, брошенности, ощущение невнимания к их проблемам со стороны властей и большей части общества (со стороны добропорядочных граждан). Все это порождает особое состояние отчаяния, на основе которого у части таких людей или их детей вполне может сформироваться чувство озлобленности и мести за унижение своего человеческого достоинства. Заметим, что в психологическом плане даже озлобленность — это лучше, чем полное смирение со своей унижительной ситуацией, так как это тоже форма внутреннего протеста, попытка хоть как-то напомнить о себе и своих растоптанных правах.

Главная трудность здесь — в какое русло направить энергию такого отчаяния и озлобленности, в русло мести или в русло конструктивного созидания и недопущения подобного отношения уже к другим людям... Возможно, именно это могло бы стать темой отдельных разговоров с данными людьми. Если же обратиться к распространенной практике психологической работы с этой категорией людей, то часто все сводится к проведению

психотерапевтических реабилитационных групп, что частично снижает остроту переживаний, но лишь на время. Потом группы быстро заканчиваются,

4. Проблема корректности использования оценочных терминов. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога

При оценке совершаемых клиентом личных, жизненных и профессиональных выборов неизбежно возникает ситуация, когда какие-то выборы могут показаться психологу недостойными. Например, на профконсультации клиент разоткровенничался и начинает обосновывать такие выборы, как проституция, криминал и т. п. Признать, что выборы равноценны, означало бы отказ от ориентации высшие идеалы достоинства и самоуважения, все-таки существующие в культуре. Но запретить клиенту даже размышлять о таких выборах означало бы еще больше подогревать к этим выборам интерес, делать их вдвойне притягательными. Можно было бы манипулятивно переубеждать клиента, опираясь на свой авторитет и обаяние, но через некоторое время клиент может «прозреть» и «разочароваться» в тех вариантах жизненных выборов, которые психолог-консультант когда-то предлагал ему, больше обращаясь не к разуму, а к чувствам или эмоциям клиента. Проблема в том, как корректно обозначить, назвать недостойные варианты жизненных выборов. В обыденной жизни для обозначения таких вариантов существует своя, часто не очень красивая «терминология». Может ли психолог-консультант использовать такую терминологию в работе с клиентом? Например, может ли он сказать своему клиенту, что выбор проституции в качестве своей основной трудовой деятельности является «гнусным», «позорным», что проститутки — это «шлюхи» и т. п.? Проблема усугубляется тем, что в самой психологии пока еще не наработаны более мягкие и корректные термины для подобных ситуаций, а ведь для каждой такой ситуации нужны свои, подходящие слова. Здесь мы исходим из того, что обсуждать с клиентом нужно все возможные варианты выборов. Это важно для того, чтобы потом у клиента не возникало соблазна уже с кем-то другим обсудить то, что также реально волнует его воображение (или то, что потом может стать предметом его внимания). При этом важно обсудить все «за» и «против» каждого из этих вариантов. Но само право выбора все-таки оставлять клиенту [31]. Единственное, что может сделать психолог-консультант, — это корректно высказать свое мнение или отношение к разным выборам, но ни в коем случае не навязывая клиенту только свое мнение.

Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога Чрезмерное экспериментирование над клиентом. Иногда, увлекаясь работой с клиентами (или с испытуемыми), психолог в своем стремлении к получению интересных эмпирических фактов ставит научные интересы выше интересов тех людей, которых исследует. Особенно это опасно при сочетании исследования с практической помощью клиентам. Как только психолог почувствует, что его научный интерес оказался выше, чем интересы доверившихся ему людей, то следует остановиться и поменять приоритеты. В

любых случаях интересы клиентов (и испытуемых) должны стоять выше научно-исследовательских интересов[31].

Такая смена приоритетов (научных над консультативными) нередко происходит у начинающих психологов. Ориентированных на карьеру, когда хочется поскорее провести исследование, набрать интересных фактов, защитить диссертацию или написать статью в солидном журнале. Одним из важных аспектов любого исследования являются этическая правомерность и допустимость вмешательства в личную жизнь испытуемых.

5. Профессиональная этика взаимоотношений с коллегами-психологами и смежными специалистами.

Главный этический ориентир здесь — уважение к тому, что делают ваши коллеги, а также отказ от своей монополии на последнюю истину. Если взаимодействовать приходится с представителями непсихологических профессий, то ни в коем случае не демонстрировать своего превосходства над ними, а также превосходства своей (якобы более престижной, элитной) профессии... Более конкретно можно рассмотреть это на примере работы школьного психолога, тем более, что педагогические коллективы считаются наиболее сложными в плане построения деловых взаимоотношений. При этом полезно поставить себя на место тех специалистов, с которыми вы собираетесь работать и понять при этом, чего они больше всего опасаются от совместной с вами работы[31].

Особенности взаимодействия с педагогами. Главное, чего опасается коллега-педагог, это то, что вы заденете их самолюбие. Особенно если вы еще достаточно молоды и неопытны, но уже изображаете из себя «настоящего психолога», тогда как они, педагоги, «не хуже вас разбираются в детской психике», только научились всему этому «не в университетах, а в реальном классе» (и в чем-то ведь они правы). Рекомендуется показать коллегам-педагогам, что вы не собираетесь ущемлять их самолюбие:

- почаще обращаться за советом (особенно к классным руководителям), даже когда особо и не нуждаетесь в таких советах;
- предлагать провести им самим несложные (например, некоторые игровые) методики;
- не выставлять свои знания напоказ, не «выпендриваться» (не давить учителей своими специфическими знаниями и непонятной терминологией — любимая игра начинающих психологов и некоторых «эстетствующих» студентов);
- провести методический семинар и показать на нем некоторые несложные методики (показать, что вы умеете работать, а не просто красиво «болтать языком»);
- стремиться организовать сотрудничество, то есть попробовать передать педагогу часть своих функций (но сначала заинтересовать и заинтриговать некоторыми несложными и интересными методиками).

- **Взаимодействие психолога** (например, профконсультанта) **с другими коллегами-психологами.** Их главное опасение, что вы окажетесь более подготовленными, что дети будут любить вас больше их и, вообще, что окажетесь «лучше», чем они (известно, что многие психологи очень самолюбивы). Рекомендуется:

- не спешить, так как иногда для настоящего сотрудничества требуется время;

- если психолог уже ведет в школе какие-то работы — не отнимать их у него даже тогда, когда он делает это хуже вас (иначе с его стороны, скорее всего, будет обида);

- лучше четко разделить свои функции и оформить это документально (в планах работы);

- сразу не делать совместных мероприятий («соавторы» часто ругаются из-за мелочей);

- постепенно (если отношения станут взаимоуважительными), можно пробовать и совместные дела, и обмен своими функциями и все что угодно;

- не выяснять отношения в присутствии педколлектива (иначе коллеги-педагоги с удовольствием будут наблюдать за тем, какие психологи склочные, как они сами «даже общаться не умеют»...).

Возможные контакты школьного психолога и профконсультанта: с работниками кадровых служб предприятий, с представителями учебных профессиональных заведений, с общественными организациями, с медико-психологическими центрами и т. п. Главное в этих контактах — учитывать богатый опыт общения с людьми, знание специфики данного предприятия, а также то, что нередко они сильно зависят в действиях и принятии решения от «своего начальства». Нередко важнейшим недостатком таких работников является недостаточно развитый профессиональный такт во взаимоотношениях с людьми (здесь психолог не должен демонстрировать свою лучшую подготовленность, но в перспективе возможно проконсультировать их и по данным проблемам). В целом особенности данных контактов выражаются в следующем:

- заинтересовать в целесообразности контактов, относится к коллегам очень уважительно;

- оформить отношения документально (в виде договоров);

- планировать совместные мероприятия чтобы участвовали все, а для этого — в договоре — четко расписать задачи и ответственных за их исполнение.

2. Интеграционная функция. Прививая определенную систему ценностей, организационная культура создает у работников ощущение равенства всех членов коллектива, что позволяет каждому: лучше осознать цели фирмы; приобрести благоприятное впечатление о фирме, в которой он работает; ощутить себя членом единого коллектива и определить свою ответственность перед ним.

3. Регулирующая функция. Культура организации включает в себя неформальные, неписанные правила поведения работников. Эти правила определяют последовательность выполнения работ, характер рабочих контактов, формы обмена информацией и т.д.
4. Замещающая функция. Корпоративная культура способна эффективно замещать официальные механизмы и уменьшать поток информации и распоряжений руководства. Так сокращаются издержки управления, потому что многие его элементы не требуют специальных усилий и затрат.
5. Функция адаптации. Наличие культуры организации облегчает адаптацию работника к организации и организации к работнику. Адаптация достигается совокупностью мер, называемой социализацией.
6. Образовательная и развивающая функция. Культура всегда связана с образовательным, воспитательным эффектом. Фирмы похожи на большие семьи, поэтому руководство должно заботиться об образовании своих работников. Результат таких усилий - приращение навыков и знаний работников, которые фирма может использовать для достижения своих целей.
7. Функция управления качеством. Качество работы и рабочей среды переходит в качество продукции.
8. Функция ориентации на потребителя.
9. Функция регулирования партнерских отношений. Культура организации развивает и дополняет нормы и правила поведения, выработанные экономической культурой рынка.
10. Функция приспособления организации к нуждам общества. Действие этой функции создает наиболее благоприятные внешние условия для деятельности фирмы[31].

Понятие культуры организации нелегко для восприятия, его трудно определить, тем более осязать. Тем не менее культура организации существует и имеет существенное значение для эффективного руководства.

Сигналами, позволяющими прийти к пониманию культуры организации, могут выступать: внешняя обстановка, интерьер, о многом говорит архитектура. Классические фасады, мраморные холлы офисов рассматриваются как признак консерватизма, солидности, респектабельности. Некоторые так увлекаются видимой стороной респектабельности, что забывают о клиентах. Брошюры, проспекты и другой рекламный материал, который выпускает компания, тоже очень показательны. Они несут в себе информацию о культурных ценностях компании. Ежегодные отчеты, а также ведомственная (внутрифирменная) газета показывают, на что ориентирована компания - на клиента либо на конечный результат. Степень культуры организации можно без труда оценить, выступив в качестве ее клиента. Достаточно несколько минут провести в приемной руководителя или обратиться с письмом в фирму. Основные элементы культуры организации:

- организационные ценности;
- нравственные принципы и деловая этика (как важнейший компонент культуры организации!);

методы мотивации работника;
 организация труда и способы контроля;
 стиль руководства;
 пути разрешения конфликтов, поведение в ситуации кризиса;
 коммуникационная система, язык общения.

Тема 9. ОСНОВНЫЕ ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА И КОРРЕКТНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ ТЕРМИНОВ.

1. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога и проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.

2. Профессиональная этика взаимоотношений с коллегами-психологами и смежными специалистами. Этика педагогического общения.

3. Природа стиля руководства, его влияние на корпоративную культуру организации. Власть и организационное воздействие в учреждениях.

4. Индивидуальный стиль деятельности и спатиализация психологической культуры.

Литература

Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М., 1979.

Ершова А. П., Букатов В. М. Режиссура урока, общения и поведения учителя. — 4-е изд., испр. и доп. — М., 2010.

Коломинский Я.Л., Березовин Н.А. Учитель и детский коллектив. — Мн., 1977.

Сэм Кэйнер, Ленни Линд, Кэтрин Толди, Сара Фиск, Дуэйн Бергер
 Руководство фасилитатора: Как привести группу к принятию совместного решения. — М.: Издательство Дмитрия Лазарева, 2013; ISBN 978-5-905955-01-3

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4-х т.: Пер. с нем. = Russisches etymologisches Wörterbuch / Перевод и дополнения О. Н. Трубачёва. — 4-е изд., стереотип. — М.: Астрель — АСТ, 2004. — Т. 4. — 860 с.

1. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога и проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.

Чрезмерное экспериментирование над клиентом ведёт к тому, что иногда, увлекаясь работой с испытуемыми, психолог в своем стремлении к получению интересных эмпирических фактов ставит научные интересы выше интересов тех людей, которых исследует. При оценке совершаемых клиентом личных, жизненных и профессиональных выборов неизбежно возникает ситуация, когда какие-то выборы могут показаться психологу недостойными. Например, на профконсультации клиент разоткровенничался и начинает обосновывать такие выборы, как проституция, криминал, перверсия, нецензурная лексика и т. п.

Признать, что выборы равноценны, означало бы отказ от ориентации на высшие идеалы достоинства и самоуважения, все-таки существующие в культуре. Но запретить клиенту даже размышлять о таких выборах означало бы еще больше подогреть к этим выборам интерес, делать их вдвойне притягательными. Можно было бы манипулятивно переубеждать клиента, опираясь на свой авторитет и обаяние, но через некоторое время клиент может «прозреть» и «разочароваться» в тех вариантах жизненных выборов, которые психолог-консультант когда-то предлагал ему, больше обращаясь не к разуму, а к чувствам или эмоциям клиента. Проблема в том, как корректно обозначить, назвать недостойные варианты жизненных выборов. В обыденной жизни для обозначения таких вариантов существует своя, часто не очень красивая «терминология». Может ли психолог-консультант использовать такую терминологию в работе с клиентом? Например, может ли он сказать своему клиенту, что выбор нецензурной лексики в качестве своей манеры общения является «гнусным», «позорным», что проститутки — это «шлюхи» и т. п.? Проблема усугубляется тем, что в самой психологии пока еще не наработаны более мягкие и корректные термины для подобных ситуаций, а ведь для каждой такой ситуации нужны свои, подходящие слова. Здесь мы исходим из того, что обсуждать с клиентом нужно все возможные варианты выборов. Это важно для того, чтобы потом у клиента не возникало соблазна уже с кем-то другим обсудить то, что также реально волнует его воображение (или то, что потом может стать предметом его внимания). При этом важно обсудить все «за» и «против» каждого из этих вариантов. Но само право выбора все-таки оставлять клиенту. Единственное, что может сделать психолог-консультант, — это корректно высказать свое мнение или отношение к разным выборам, но ни в коем случае не навязывая клиенту только свое мнение.

Такая смена приоритетов (научных над консультативными) нередко происходит у начинающих психологов. Ориентированных на карьеру, когда хочется поскорее провести исследование, набрать интересных фактов, защитить диссертацию или написать статью в солидном журнале. Одним из важных аспектов любого исследования являются этическая правомерность и допустимость вмешательства в личную жизнь испытуемых.

Темы для сочинений, предлагавшиеся гимназистам в начале XX века (ЕГЭ тихо курит в сторонке). Эти темы уже приятно просто прочитать, и сразу думаешь: какими тогда воспитывали детей.

- Замирание нашего сада осенью.
- Река в лунную ночь.
- Лес в лучшую свою пору.
- Встреча войска, возвратившегося из похода.
- Дедушкин садик. (для детей 12-13 лет)

Для младших классов:

- О том, что видела птичка в дальних землях.
- История постройки дома и разведения при нем сада...
- Великаны и пигмеи лесного царства.

Для старших гимназистов:

- Слово как источник счастья.
- Почему жизнь сравнивают с путешествием?
- Родина и чужая сторона.
- О скоротечности жизни.
- Какие предметы составляют богатство России и почему?
- О высоком достоинстве человеческого слова и письма.
- О непрочности счастья, основанного исключительно на материальном богатстве.
- О проявлении нравственного начала в истории.
- На чем основывается духовная связь между предками и потомством.

2. Профессиональная этика взаимоотношений с коллегами-психологами и смежными специалистами.

Главный этический ориентир здесь — уважение к тому, что делают ваши коллеги, а также отказ от своей монополии на последнюю истину. Если взаимодействовать приходится с представителями непсихологических профессий, то ни в коем случае не демонстрировать своего превосходства над ними, а также превосходства своей (якобы более престижной, элитной) профессии... Более конкретно можно рассмотреть это на примере работы школьного психолога, тем более, что педагогические коллективы считаются наиболее сложными в плане построения деловых взаимоотношений. При этом полезно поставить себя на место тех специалистов, с которыми вы собираетесь работать и понять при этом, чего они больше всего опасаются от совместной с вами работы.

Особенности взаимодействия с педагогами. Главное, чего опасается коллега-педагог, это то, что вы заденете их самолюбие. Особенно если вы еще достаточно молоды и неопытны, но уже изображаете из себя «настоящего психолога», тогда как они, педагоги, «не хуже вас разбираются в детской психике», только научились всему этому «не в университетах, а в реальном классе» (и в чем-то ведь они правы). Рекомендуются показать коллегам-педагогам, что вы не собираетесь ущемлять их самолюбие:

- почаще обращаться за советом (особенно к классным руководителям), даже когда особо и не нуждаетесь в таких советах;
- предлагать провести им самим несложные (например, некоторые игровые) методики;
- не выставлять свои знания напоказ, не «выпендриваться» (не давить учителей своими специфическими знаниями и непонятной терминологией — любимая игра начинающих психологов и некоторых «эстетствующих» студентов);
- провести методический семинар и показать на нем некоторые несложные методики (показать, что вы умеете работать, а не просто красиво «болтать языком»);

- стремиться организовать сотрудничество, то есть попробовать передать педагогу часть своих функций (но сначала заинтересовать и заинтриговать некоторыми несложными и интересными методиками).

- **Взаимодействие психолога** (например, профконсультанта) **с другими коллегами-психологами.** Их главное опасение, что вы окажетесь более подготовленными, что дети будут любить вас больше их и, вообще, что окажетесь «лучше», чем они (известно, что многие психологи очень самолюбивы). Рекомендуется:

- не спешить, так как иногда для настоящего сотрудничества требуется время;

- если психолог уже ведет в школе какие-то работы — не отнимать их у него даже тогда, когда он делает это хуже вас (иначе с его стороны, скорее всего, будет обида);

- лучше четко разделить свои функции и оформить это документально (в планах работы);

- сразу не делать совместных мероприятий («соавторы» часто ругаются из-за мелочей);

- постепенно отношения станут взаимоуважительными для совместных дел и обмена своими функциями;

- не выяснять отношения в присутствии педколлектива, иначе коллеги-педагоги с удовольствием будут наблюдать за тем, какие психологи склочные, как они сами «даже общаться не умеют».

Возможные контакты школьного психолога и профконсультанта: с работниками кадровых служб предприятий, с представителями учебных профессиональных заведений, с общественными организациями, с медико-психологическими центрами и т. п. Главное в этих контактах — учитывать богатый опыт общения с людьми, знание специфики данного предприятия, а также то, что нередко они сильно зависят в действиях и принятии решения от «своего начальства». Нередко важнейшим недостатком таких работников является недостаточно развитый профессиональный такт во взаимоотношениях с людьми (здесь психолог не должен демонстрировать свою лучшую подготовленность, но в перспективе возможно проконсультировать их и по данным проблемам). В целом особенности данных контактов выражаются в следующем: заинтересовать в целесообразности контактов, относиться к коллегам очень уважительно; оформить отношения документально (в виде договоров); планировать совместные мероприятия чтобы участвовали все, а для этого — в договоре — четко расписать задачи и ответственных за их исполнение. Это становится возможным в ориентированной педагогики, руководствующейся **фасилитаторской** (от *facilis* «лёгкий, удобный») установкой в работе с детьми: открытость своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям; поощрение, доверие как выражение внутренней личностной уверенности **учителя** в возможностях и способностях. — это человек, обеспечивающий

успешную групповую коммуникацию. Слово «фасилитатор» — прямое заимствование английского facilitator — производного от английского глагола «to facilitate» с примерным значением «упрощать».

3. Этика и природа стиля руководства, его влияние на корпоративную культуру организации. Власть и организационное воздействие в учреждениях.

Деятельность любой организации не может осуществляться только на основе технологии или управленческой иерархии. На предприятии действуют люди, и в своей деятельности они руководствуются конкретными ценностями, по-своему строят отношения друг с другом, совершают укоренившиеся среди них обряды. В этом смысле каждая организация представляет собой культурную среду. Термин "культура" произошел от латинского слова culture и означает "возделывание, образование, воспитание".

Культура организации (организационная культура, корпоративная культура) - это не только оригинальная смесь ценностей, отношений, норм, привычек, традиций, форм поведения и ритуалов, но и вся среда обитания организации, присущий ей стиль отношений и поведения. Культура организации - это хорошо согласованная совокупность организационных, управленческих, технологических и неформальных межличностных отношений, которая достигается при определенном уровне развития управленческой деятельности и управленческих знаний.

Распространяющаяся в настоящее время в мире теория корпоративной культуры является вариантом соединения японского и американского стилей управления. Основное назначение культуры организации - создать ощущение идентичности всех членов организации, образ коллективного "мы".

Функции культуры организации многообразны, к их числу относятся.

1. Охранная функция. Корпоративная культура представляет собой своеобразный барьер для нежелательных тенденций и отрицательных явлений внешней среды, нейтрализует негативное воздействие внешних факторов.
2. Интеграционная функция. Прививая определенную систему ценностей, организационная культура создает у работников ощущение равенства всех членов коллектива, что позволяет каждому: лучше осознать цели фирмы; приобрести благоприятное впечатление о фирме, в которой он работает; ощутить себя членом единого коллектива и определить свою ответственность перед ним.
3. Регулирующая функция. Культура организации включает в себя неформальные, неписанные правила поведения работников. Эти правила определяют последовательность выполнения работ, характер рабочих контактов, формы обмена информацией и т.д.
4. Замещающая функция. Корпоративная культура способна эффективно замещать официальные механизмы и уменьшать поток информации и распоряжений руководства. Так сокращаются издержки управления, потому что многие его элементы не требуют специальных усилий и затрат.

5. Функция адаптации. Наличие культуры организации облегчает адаптацию работника к организации и организации к работнику. Адаптация достигается совокупностью мер, называемой социализацией.
6. Образовательная и развивающая функция. Культура всегда связана с образовательным, воспитательным эффектом. Фирмы похожи на большие семьи, поэтому руководство должно заботиться об образовании своих работников. Результат таких усилий - приращение навыков и знаний работников, которые фирма может использовать для достижения своих целей.
7. Функция управления качеством. Качество работы и рабочей среды переходит в качество продукции.
8. Функция ориентации на потребителя.
9. Функция регулирования партнерских отношений. Культура организации развивает и дополняет нормы и правила поведения, выработанные экономической культурой рынка.
10. Функция приспособления организации к нуждам общества. Действие этой функции создает наиболее благоприятные внешние условия для деятельности фирмы[31].

Понятие культуры организации нелегко для восприятия, его трудно определить, тем более осязать. Тем не менее культура организации существует и имеет существенное значение для эффективного руководства.

Сигналами, позволяющими прийти к пониманию культуры организации, могут выступать: внешняя обстановка, интерьер, о многом говорит архитектура. Классические фасады, мраморные холлы офисов рассматриваются как признак консерватизма, солидности, респектабельности. Некоторые так увлекаются видимой стороной респектабельности, что забывают о клиентах. Брошюры, проспекты и другой рекламный материал, который выпускает компания, тоже очень показательны. Они несут в себе информацию о культурных ценностях компании. Ежегодные отчеты, а также ведомственная (внутрифирменная) газета показывают, на что ориентирована компания - на клиента либо на конечный результат. Степень культуры организации можно без труда оценить, выступив в качестве ее клиента. Достаточно несколько минут провести в приемной руководителя или обратиться с письмом в фирму. Основные элементы культуры организации:

- организационные ценности;
- нравственные принципы и деловая этика (как важнейший компонент культуры организации!);
- методы мотивации работника;
- организация труда и способы контроля;
- стиль руководства;
- пути разрешения конфликтов, поведение в ситуации кризиса;
- коммуникационная система, язык общения.

Рассмотрим базовый элемент культуры организации - организационные ценности. К ним можно отнести явления, предметы и процессы, направленные

на удовлетворение потребностей членов организации и признающиеся в качестве таковых большинством членов организации. Какие это ценности?

1. Цели организации. Любая организация создается для чего-либо: производства продукции, оказания услуг, организации досуга и т.д.

2. Заказчики, потребители. Именно в связи с ними формируют цели организации. Чем долговременнее, устойчивее отношения организации с заказчиком, тем прочнее цели.

3. Экономическая эффективность, получение прибыли. В условиях товарного производства это жизненно важно для организации.

4. Количественный и качественный уровень социальной политики организации. Функционирование любой организации зависит от взаимодействия двух составляющих - средств производства и рабочей силы. Качество рабочей силы, ее воспроизводство связаны с удовлетворением разнообразных потребностей, в том числе социальных.

5. Внутриорганизационные ценности - дисциплина, ответственность, новаторство, инициатива, творчество работников.

6. Вера в руководство, успех, в свои силы, во взаимопомощь, в этическое поведение, в справедливость.

7. Образование работников (в самом широком смысле!): процедура информирования, участие в обучающих программах, значение процесса повышения квалификации.

8. Знаково-символическая система - обряды (система символов в действии), мифология (система словесных принципов), ритуалы, одежда, статус, награды и т.д.

По Оучи, существуют три наиболее распространенных типа культуры организации: рыночная, бюрократическая и клановая. Рыночная (предпринимательская) культура базируется на господстве стоимостных отношений, поэтому руководство и персонал ориентируются главным образом на рентабельность. Эффективность определяется на основе стоимостных показателей, связанных прежде всего с издержками производства. Предприятия с данным типом культуры могут длительное время работать нормально, они эффективны.

Бюрократическая (административная) культура основывается на системе власти, которая осуществляет регламентацию всей деятельности предприятия в форме правил, инструкций и процедур. Источником власти в данной организации является компетентность. Данная культура эффективна в стабильных, хорошо прогнозируемых ситуациях. Но в моменты кризиса эта эффективность падает.

Клановая культура - не альтернатива двум первым, а их дополнение, может существовать внутри как рыночной, так и бюрократической культуры. Клановая культура распространена в неформальных организациях. Клан формируется на основе какой-либо разделяемой всеми его членами системы ценностей, не навязываемой извне, а создаваемой самой организацией или институтом.

Этика и природа стиля руководства. Говоря о стиле руководства, подразумевают устойчивую манеру поведения руководителя по отношению к подчиненным, позволяющую оказывать на них влияние и побуждать их к достижению целей организации. Стиль руководства определяет систему методов, приемов, образцов поведения, с помощью которых руководитель организует межличностные отношения в коллективе и воздействует на подчиненных для решения поставленных задач. Принятый стиль может служить характеристикой качества деятельности руководителя и руководящего органа, их способности создавать и воспроизводить в коллективе атмосферу, способствующую высокопроизводительной работе. В основе своей стиль объективен, так как определяется совокупностью социальных и экономических требований к руководящей деятельности. Но в то же время он, стиль, окрашен индивидуальными качествами руководителя и неизбежно субъективен, индивидуален. Воздействие на стиль руководства оказывают такие индивидуальные характеристики руководителя:

физиологические (возраст, здоровье, пол);

психологические (властность, эмоциональность, смелость, упорство, харизма);

интеллектуальные (образованность, гибкость мышления, инновационность, проницательность);

деловые (предприимчивость, коммуникабельность, ответственность, работоспособность, такт, профессионализм).

Стиль руководства в значительной степени определяет результаты деятельности организации. Существует много примеров того, как руководитель, возглавив отстающий коллектив и правильно выбрав стиль руководства, преобразовывает ситуацию, пробуждает творческие силы и энергию сотрудников. И наоборот, при ином стиле можно разрушить эффективно работающий до того коллектив. Таким образом, опираясь на личные качества, каждый руководитель вырабатывает индивидуальный стиль работы[31]. Но различия стилей не безграничны, поскольку зарождаются и изменяются в границах, определяемых объективными потребностями организации.

Классификация стилей руководства по различным признакам обусловлена существованием множества стилей руководства. Наиболее распространена классификация, определяемая характером отношений между руководителем и подчиненным. По этому признаку принято выделять три стиля руководства:

директивный (авторитарный, автократический);

либеральный;

демократический.

Руководитель директивного стиля предпочитает воздействовать на людей посредством приказов. Обычно он догматичен, непременно жаждет подчинения людей своей воле, не терпит возражений, часто вмешивается в работу подчиненных, жестко контролирует их действия, требует пунктуального

следования его указаниям. Не выносит критики и не признает своих ошибок, работает много, но при этом заставляет работать и других. Присущие автократу методы и приемы работы могут в то же время вызывать симпатию и уважение, ибо он оперативен в решении задач, способен брать всю ответственность на себя, идти на расчетливый риск, четко действовать по плану и реализовывать его вопреки любым препятствиям.

Либеральный стиль руководства отличают отсутствие размаха в деятельности, нежелание принимать на себя ответственность за решения и их последствия. Такой руководитель недостаточно требователен, непоследователен в действиях, склонен отступить от ранее принятых решений. Он не проявляет организаторских способностей, нерегулярно контролирует подчиненных. Во взаимоотношениях с подчиненными он вежлив и доброжелателен, относится к ним уважительно, старается решить их проблемы. Редко пользуется своим правом говорить "нет", легко раздает невыполнимые обещания, опасается ссор и конфликтов. Вместе с тем либерал может оказаться творческой личностью, целиком захваченной какой-либо проблемой.

Демократический стиль наиболее продуктивный. Руководитель демократического стиля расположен к делегированию полномочий, предоставляет подчиненным принимать участие в реализации фирменных идей. Ради дела такой руководитель смело идет на риск. Твердо убежден, что в умело организованном процессе обсуждения всегда могут быть найдены оптимальные решения. Хорошо разбирается в достоинствах и недостатках подчиненных, спокойно выслушивает возражения относительно собственной позиции, при необходимости идет на уступки и признает свои ошибки. Опирается предпочитает на то, "что сопротивляется", т.е. на имеющих и отстаивающих свое мнение. Руководитель-демократ ориентируется на возможности подчиненного, в котором он видит соратника, единомышленника, на его естественное стремление к самовыражению посредством реализации своего интеллектуального и профессионального потенциала. Конфликты такой руководитель воспринимает как закономерное явление и старается извлечь из них пользу на будущее, вникая в их первопричину и суть. Но такой стиль предъявляет к лидеру больше всего требований, соответствовать которым способен далеко не каждый. Стиль руководства не зависит от вида организации. В каждой организации могут быть реализованы различные стили. Однако некоторые организации тяготеют к тому или иному стилю. В крупных иерархических организациях, как правило, преобладает директивный стиль. В небольших инновационных организациях - демократический. В числе факторов, определяющих стиль руководства, выделяются:

- цели и задачи организации;
- общие условия труда;
- личность сотрудника;
- личность руководителя;
- размер группы;

место рабочей группы в организации;
 структура группы;
 возможности коммуникации;
 ситуационный компонент.

Установка (смена) управленческих парадигм связана с личностными предпочтениями индивидуумов или групп индивидуумов. Принадлежность руководителя к определенному типу личности создает почву либо для конфликтов, либо для сотрудничества.

4. Индивидуальный стиль деятельности и спатиализация психологической культуры. Спатиализация (англ. spatial) — пространственные формы, в которых воплощается социальная активность и материальная культура. Согласно Фуко, спатиализация приводит к образованию культурных форм разных масштабных уровней от жестов и телесных манер до геополитических отношений государств. Спатиализация является продуктом борьбы за смысловое содержание местоположений, оценку и репутацию местности. **Постмодернизм как «Культурная логика позднего капитализма» (Ф.Джеймисон) и как индивидуальный стиль деятельности** зарождается на западе в конце 40-х годов. В России его становление приходится на конец 60-х — начало 70-х. Первоначально этот термин распространяется на явления культуры (в частности — литературы), позже его применяют и в других областях: в философии, науке, политике. Наиболее известен своим анализом современных культурных течений — постмодернизм **Фредерик Джеймисон** описывает как процесс спатиализация культуры под давлением глобально организованного капитализма. Среди наиболее известных работ Джеймисона — его книги «Постмодернизм или логика культуры позднего капитализма» и «Политическое бессознательное». Примеры спатиализации — **стереотипизирование** и **идолизация** каких-либо местностей как части национальной или культурной идентичности. Так, русская равнина может рассматриваться как портретное отражение идентичности русского народа. Кремль, который в телевизионных новостях обычно предваряет сообщение о правительстве, идентифицируется с российской исполнительной властью.

По словам **Умберто Эко**, *«постмодернизм — это ответ модернизму: раз уж прошлое невозможно уничтожить, ибо его уничтожение ведёт к немоте, его нужно переосмыслить: иронично, без наивности».*

Для постмодернизма характерны:

- разрушение иерархии ценностей,
- понимание мира как текст,
- актуализация этнонационального самосознания — форма противостояния культурной унификации,
- компьютерная культура — новая эстетика и новая реальность,
- массовая культура,
- сближение литературы и литературоведения.

В развитии постмодернизма в русской литературе можно выделить 3 периода:

1. конец 60-х – 70-е гг. — период становления,
2. конец 70-х – 80-е гг. — утверждение в качестве литературного направления (в основе эстетики лежит постструктуралистский тезис «мир (сознание) как текст», а также деконструкция культурного интертекста),
3. конец 80-х – 90-е гг. — период легализации. Это период «второго дыхания» постмодернизма, когда американский литературовед и писатель **Ихаб Хассан** систематизировал **признаки постмодернистской культуры**, указав на ее принципиальные различия от модернизма:

1. Модернизм

- 1.романтизм / символизм
- 3.закрытая, замкнутая форма
- 5.цель
- 7.иерархия
- 9.логос (слово)
- 11.предмет искусством как форма
- 13 создание
- 15.централизация
- 17.жанр
- 19.семантика
- 21.парадигма
- 23.метафора
- 25.выбор.
- 27.чтение, речь
- 29.тип
- 31.паранойя: «Я – это весь мир» (Наполеон)
- 33.Бог-отец
- 35.метафизика
37. детерминированность

2. Постмодернизм

2. дадаизм
- 4.открытая, разомкнутая антиформа
6. игра
- 8.анархия
- 10.идеал молчания (исчерпанность слова)
12. процесс
14. разрушение декоинструкция
- 16 децентрализация плюрализм
- 18.текст (интертекст)
20. риторика
22. синтагма*
- 24.метонимия**
26. комбинация
- 28.письмо
30. мутант
- 32.шизофрения (мир дробится)
- 34.Святой Дух
36. ирония
38. неопределённость

*Синтагма (греч. σύνταγμα, букв. «сопорядок», от др.-греч. σύν «с» и τάγμα «порядок») — классификация, систематизация; компоновка, расстановка, систематическое обозрение предмета. Считается, что постмодернизм как литературное направление исчерпал себя. С 2000 года берёт отсчёт стиль неомодернизм.

**Метонимия (др.-греч. μετωνυμία — «переименование», от μετά — «над» и ὄνομα/ὄνομα — «имя») — вид тропа, словосочетание, в котором одно слово заменяется другим, обозначающим предмет предмет (явление), находящийся в той или иной (пространственной, временной и т. п.) связи с предметом, который обозначается заменяемым словом; замещающее слово при этом употребляется в переносном значении.

Понимание номинации «Беларусь» возможно с помощью метода деконструкции (Ж. Деррида). Уже само название включает в себя древний

этимон *blond*, который часто трактуется как «белокурый», однако, с точки зрения этимологического словаря М. Фасмера, [блонд] обозначал не светлый, а серый цвет, цвет мешанины, а потом уже перешло на название светлых волос. Поэтому блондин — не человек с исключительно белыми волосами, но юбые светлые, волосы принадлежат блондину. Однокоренные слова — блендер (то, что смешивает), блиндаж (то, что мешает видеть вас врагу), польск. *biał* (ошибка), блуд и блажь означает смешение, смещение, смущение, ослепление, бел. скажэнства, то есть извращение, в том числе, перверсия — любое сексуальное поведение, считающееся в данном обществе отклонением от принятых сексуальных норм и стандартов в плане направленности полового влечения или способов его удовлетворения (М. Фасмер). Деконструкция номинации «Беларусь» предполагает, тем не менее, *differanc* как позитивное решение этимона во франц. *blanc* - «белый», что представляет собой в постструктурализме «пустой знак» или «плавающее означающее» и децентрированный субъект у Ж. Лакана, кризис метанарраций и нерепрезентативную эстетику Ж.-Ф. Лиотара; смысл-событие, разрывы референции и «ризомы» в концепции Ж. Делеза; зияние знака, архив дискурсов и «смерть субъекта» у М. Фуко; смерть автора», текст как пространство цитаций, смысловую пустоту «дрейфа» у Р. Барта; наконец, деконструкцию как демонстрацию симулятивности репрезентации в мире *différance* и метафизике отсутствия Ж. Деррида.

Исследование особенностей национального характера белорусов позволяет утверждать, что они сформировались под влиянием культурно-исторических, религиозных, географических, климатических, лингвистических факторов. В результате имеем *last but not least* — последний, но тем не менее, важный, не самый худший или «а чым мы горш», наконец, «а хто там ідзе» (Янка Купала) – в осмыслении Валентина Акудовича, идеологема Беларусь – это новый постмодернистский проект. Констатация «*мяне няма*» представляет собой впечатление слогана в произведении «Код адсутнасці», где «поверхность» текста индуцирует новаторские смыслы голографической объемности, требующих деконструкции лабиринтов-эмбрионов. Так, в контексте рассмотрения интригующе «плебейской, ждущей появления своей интеллигенции» общности, «Нация как *воображаемое сообщество* обретает свою реальность только в мифах и единственно через мифы. Если угодно, Нация – это не что иное миф про Nation» (В.Акудович 2007, с. 61). Авторский вывод касается гипотезы обладания белорусами столь же большим креативным потенциалом, сколь и форматом «культурной провокации *национального движения, сформированного аутсайдерами* из других национально-властных дискурсов. Это достаточно оскорбительный тезис для нашей гордости, но утешим себя тем, что он *типологичен*, когда ведется разговор про становление новых наций и новых дискурсов» (В.Акудович, с. 48). Заканчивая свой труд, Акудович цитирует «Лекцию» Ролана Барта: «*Язык – это не реакционер и не прогрессист, язык – это обыкновенный фашист, ибо сущность фашизма не в*

том, чтобы запрещать, а в том, чтобы принуждать говорить». В этом смысле, пишет автор, «никто из нас не разговаривает ни по-французски, ни по-русски, ни по-белорусски, мы все говорим одним языком – языком не той, так другой власти» (В. Акудович 2007 с. 208). Поэтому носитель пароля «Каго любіш — люблю Беларусь — то ўзаемна»(К.В. Калиновский) — а ргіогу носитель политического «Бессознательного, выстроенного как язык, при котором Я симптом» (Ж. Лакан). «Если угодно, — заканчивает эссе В. Акудович, — он родился из духа трагедии, где муки и смерть героя обусловлены самим жанром... Но с чего, как не из духа высокой трагедии, может возникнуть воля к сопротивлению своему немилосердному кону?» (В.Акудович 2007 с. 216).

В работах «Система вещей» и «Общество потребления» (1968 —1970) современную эпоху Жан Бодрийяр называет эрой гиперреальности, при которой Марксова «надстройка» определяет базис, труд же не производит, а социализирует, представительные органы власти никого не представляют, а последним бастионом утраты реальности становится «смерть, пожалуй, единственное, что не имеет Gebrauchswert или потребительской стоимости». На смерти основана любая власть и экономика. Но в этом случае смерть выступает не сама по себе, а как фантазм — представление, ибо, в Апокалипсическом контексте «люди будут искать смерти и не найдут её; захотят умереть, а смерть убежит от них» [Откр 9:6]. Если предположить, что смерть начнёт относиться к материальным желаниям продаваемого объекта, только религия может удовлетворить сущие человеческие потребности или необходимость (гр. Ανάγκη).

В настоящее время в структуре национального самосознания белорусов прослеживается доминирование амбивалентной идентификации, выражающейся в положительном отношении к своей национальной принадлежности, но с преобладанием позиции сомнения, переживаемого в связи с её будущим статусом. Этническая идентичность характеризуется степенью религиозной неопределённости и экзистенциальной тревоги у значительной части молодых респондентов в желании принадлежать к другой национальности и другому менталитету с проживанием за пределами Беларуси.

ТЕМА 10. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПСИХОЛОГА И СПОСОБЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ.

1. Синдром профессионального выгорания и возрастание проблем с самочувствием, эффективностью труда, стабильностью деловой жизни.

2. Рефлексия и интегрирование личных способов реагирования, объективных знаний, субъективного опыта и конкретной психологической ситуации для эффективной деятельности психолога.

3. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях. Отличие супервизии от балинтовских групп. Информация, являющаяся материалом для супервизий.

4. Проблемы отношений с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос и др. аспекты. Различия между групповой и индивидуальной супервизией.

5. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности.

6. Наркомания и профессиональная этика психолога.

7. Фрейм как способ профилактики эмоционального выгорания.

1.1. Синдром профессионального выгорания и возрастание проблем с самочувствием, эффективностью труда, стабильностью деловой жизни.

Профессиональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов человека. Необходимо дифференцировать проф. выгорание и синдром эмоционального выгорания (англ. burnout) — понятие, введённый в психологию американским психиатром **Гербертом Фрейденбергером** в 1974 году (классификация по **МКБ-10**). Существует также термины **профессиональная дезадаптация** и **профессиональная деформация**, под которыми понимают комплекс изменений в структуре и состоянии личности, связанных с профессиональными занятиями и накопленных за некоторый промежуток времени. Профессиональные изменения обычно неочевидны, особенно для коллег и сослуживцев, для семьи и друзей. Чаще всего проблема, вызванная профессиональной деформацией, обнаруживается спонтанно, и её истоки могут долго оставаться недооценёнными или вообще нераспознанными. Деформации могут затрагивать и область физиологии, меняя скорость реакций человека, его физическое состояние и способность к адаптации. Говоря о профессиональной деформации, в психологической литературе подразумевают накопление и формирование отрицательных черт, эмоций, характеристик. Но в широком рассмотрении деформации не обязательно являются негативными. Неопытные и неуверенные студенты с опытом становятся спокойнее и свободнее в оперировании различными методиками, набираются мудрости и учатся переживать эмоциональные реакции вместе с клиентами без отрицательного эффекта. В целом, личности многих психологов развиваются гармонично и позитивно, поэтому **предполагать, что профессия накладывает сугубо негативные черты нельзя.**

Жертвой выгорания может стать любой работник. Это связано с тем, что разнообразные стрессы присутствуют или могут появиться на работе в любой организации. Синдром профессионального выгорания развивается как следствие комбинации организационных, профессиональных стрессов и личностных факторов. Профессиональной деятельности принадлежит особая роль в социальном формировании человека, его образа жизни и поведения. При

этом роль профессии носит не только позитивный, но и негативный, даже разрушительный характер по отношению к личности. *Запускающий механизм синдрома профессионального выгорания* обусловлен не столько “внешними факторами”, сколько внутренним состоянием определенного человека, прежде всего **отсутствием полнезависимого когнитивного стиля и психологической гибкости. Синдром выгорания относится в том числе к прецеденту личностной деформации.** Выгорание развивается, как правило, у тех, кто по роду своей деятельности должен много общаться. Особенно часто синдром выгорания развивается у педагогов.

Выгорание наиболее опасно в начале своего развития. Педагог почти не осознает его симптомы, поэтому первыми замечают изменения в его поведении коллеги. Очень важно вовремя увидеть подобные проявления и правильно организовать систему поддержки таких педагогов. Специфика педагогической работы отличается тем, что существует большое количество ситуаций с высокой эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью межличностного общения, а это требует от учителя значительного вклада в установление доверительных отношений и умения управлять эмоциональной напряженностью делового общения. Занимаясь изучением **профессиональной дезадаптации педагогов**, Л.С. Шафранова сформулировала характеристики труда воспитателей и учителей:

- постоянно присущее рабочим ситуациям ощущение новизны;
- специфика трудового процесса определяется не столько характером “предмета” труда, сколько особенностями самого процесса;
- необходимость постоянного саморазвития, так как иначе “возникает ощущение насилия над психикой, приводящее к подавленности и раздражительности”;
- эмоциональная насыщенность межличностных контактов;
- постоянное включение в деятельность волевых процессов.

Ресурсы преодоления “выгорания” могут быть рассмотрены в аспекте такой характеристики личности, как стрессоустойчивость. Сохранение или повышение стрессоустойчивости связано с поиском ресурсов, помогающих в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций. Под ресурсами понимаются внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях.

Симптомы профессионального “выгорания”

- Выделяют 10 основных признаков эмоционального “выгорания” (психолог Е. Малер):
- истощение, усталость;
- бессонница;
- негативные установки;
- пренебрежение исполнением своих обязанностей;
- увлечение приемом психостимуляторов (табак, кофе, алкоголь, лекарства);
- уменьшение аппетита или переедание;

- усиление агрессивности (раздражительность, гневливости, напряженности);
- усиление пассивности (цинизм, пессимизм, ощущение безнадежности, апатия);
- чувство вины;
- переживание несправедливости.

Развитие синдрома носит поэтапный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты – следствие высокой установки на выполнение профессиональной деятельности. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе[31].

Распространенной является модель синдрома “выгорания” – К. Маслач и С. Джексона (1981 г.). Они выделяют три его основных составляющих: эмоциональную истощенность, деперсонализацию и сокращенную профессиональную реализацию [23].

Чувство эмоционального истощения или изнеможения, невозможность работать с полной отдачей сил: по мере истощения эмоциональных ресурсов. Возникает тенденция развивать отрицательное отношение к зависимым лицам (пациентам, клиентам, подчиненным, учащимся, детям). Это явление называется деперсонализацией.

Развитие негативного отношения к себе и своей работе – потеря ощущения личных достижений. Эмоциональная истощенность. Соблюдение дистанции при наступлении “выгорания” помогает охранить эмоциональное равновесие профессионала и уберечь его от излишних напряжений. Но незаметно такая “броня” становится настолько толстой, что ни одно чувство не проникает сквозь нее.

Эмоциональное “выгорание” начинает проявляться в нарушении сферы отношений: постепенном развитии негативных установок в отношении себя, работы, тех, с кем приходится работать: учеников, пациентов, воспитанников. Контакты с ними становятся более бездушными, обезличенными, формальными.

Возникающие негативные или жесткие установки по отношению к зависимым людям (ученикам, пациентам, детям) могут иметь поначалу скрытый характер и проявляться во внутреннем напряжении и сдерживаемой неприязни, но со временем прорываться во вспышках раздражения и провоцировать конфликтные ситуации.

Важное проявление “выгорания” – это постепенно нарастающее недовольство собой, уменьшение чувства личной успешности, развивающиеся безразличие и апатия, уменьшение ощущения ценности своей деятельности.

Эмоциональное истощение обнаруживает себя в переживаниях кризисного состояния, чувствах беспомощности, безнадежности, в особо тяжелых случаях проявлениях возникают эмоциональные срывы вплоть до суицидальных

побуждений. В физическом отношении люди чувствуют постоянно усталость, отсутствие сил, сниженный энергетический тонус, у них падает работоспособность и проявляются различные симптомы физических недомоганий.

Возникает чувство “приглушенности”, притупленности эмоций, когда специалист, эмоционально откликнувшись на чужую боль, он начинает чувствовать себя неспособным помогать другим.

Деперсонализация проявляется в деформации отношений с другими людьми. В худших случаях это может быть повышение зависимости от других, в других – повышение негативизма, циничности. Окружающие представляются в негативном свете, и очень часто человек начинает испытывать неприязнь по отношению к окружающим людям, о которых он раньше заботился или с которыми вместе работал. Специфика педагогической работы отличается тем, что существует большое количество ситуаций с высокой эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью межличностного общения.

Наиболее часто встречающиеся причины синдрома профессионального выгорания:

- монотонность работы, особенно если ее смысл кажется сомнительным;
- вкладывание в работу больших личностных ресурсов при недостаточности признания и положительной оценки;
- строгая регламентация работы, особенно при нереальных сроках исполнения;
- напряженность и конфликты в профессиональной среде, недостаточная поддержка со стороны коллег и их излишний критицизм.
- нехватка условий для самовыражения личности на работе, когда на поощряются, а подавляются экспериментирование и инноваций;
- работа без возможности дальнейшего обучения и профессионального совершенствования;
- неразрешенные личностные конфликты.

Существует мнение, что наиболее подвержены “выгоранию” люди с определенными чертами личности.

Фрейденберг описывает “выгорающих”, как мягких, гуманных, сочувствующих, увлекающихся, одновременно – неустойчивых, интровертированных, одержимых навязчивыми идеями (фанатичных).

Е. Махер пополняет этот список “авторитаризмом” и низким уровнем эмпатии. В ряде исследований обнаружено, что наиболее подвержены “выгоранию” “трудоголики” – те, кто решил посвятить себя реализации только рабочих целей.

Статусно-ролевые факторы риска “выгорания” включает:

- ролевой конфликт;
- ролевую неопределенность;
- неудовлетворенность профессиональным и личностным ростом.
- низкий социальный статус;
- ролевые поведенческие стереотипы, ограничивающие творческую активность;

- негативные установки, ущемляющие права и свободу личности.
- Корпоративные (профессионально организационные) факторы риска “выгорания”.
- несправедливость и неравенство взаимоотношений в организации;
- негативные или “холодные” отношения с коллегами;
- отсутствие свободы планирования;
- внутренние конфликты;
- дефицит административной, социальной и профессиональной поддержки.
- отсутствие обратной связи от руководства.

Следует отметить, что ни один из факторов сам по себе не может вызвать “выгорания”. Его возникновение – это результат действия совокупности всех факторов, как на профессиональном, так и на личном уровне.

2. Рефлексия и интегрирование личных способов реагирования, объективных знаний, субъективного опыта и конкретной психологической ситуации для эффективной деятельности психолога.

Большинство как отечественных, так и зарубежных исследователей проблемы рефлексии и интегрирования личных способов реагирования отмечают тот факт, что человеку присуще наличие не одного, а целого ряда различных смыслов. Являясь компонентами более сложной системы - личности, рефлексии сами представляют систему, организованную в определенной иерархической последовательности, отражающую процессы развития и функционирования личности на различных этапах жизнедеятельности человека. Понятие системы как психологической категории было заложено Л. С. Выготским, который рассматривал динамическую смысловую систему как единство аффективных и интеллектуальных процессов сознания. А. Г. Асмолов, развивая положения Л. С. Выготского, использовал понятие динамической смысловой системы для обозначения многомерной системной организации смысловых образований. Эта система, по А. Г. Асмолову, характеризуется собственной внутренней динамикой, определяемой сложными иерархическими отношениями между ее составляющим [3]. Являясь производной от деятельности человека и его позиции, динамическая смысловая система выражает содержательные характеристики личности как целого и выступает единицей ее анализа.

В качестве основных характеристик системы выделяются: целостность, структурность, иерархичность, взаимообусловленность системы и среды, множественность описания. При этом психологические системы характеризуются такими специфическими особенностями, как динамичность, самоорганизация и целеустремленность. Так, В. Д. Шадриков, характеризуя психологическую систему как специфическую, указывает на временной компонент, обуславливающий ее функционирование. Это система, «... развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в нее компонентов и связей между ними при сохранении функций» [40]. Данные характеристики нашли свое отражение в таких сложноорганизованных системах, как «многомерный мир человека» А.Н. Леонтьева [40], «жизненные миры»

Ф.Е.Василюка [40], «смысловая сфера личности» Б.С. Братуся [40], «смысловая реальность» Д.А. Леонтьева [40] и др. Когнитивная сложность А.Г.Шмелевым понимается нами как количество независимых разнообразных конструкторов на категориальном микроуровне, находящихся в иерархическом соподчинении с конструкторами более высокого порядка на категориальном макроуровне. Иными словами, речь идет о дифференцированности индивидуального смыслового поля, где смыслы, выражающиеся в конструкторах, находятся в согласованности друг с другом. А. Г. Шмелев отмечает, что в этом случае «система конструкторов обретает необходимую «связанность» и «стройность», оказывается достаточно гибкой и одновременно достаточно устойчивой» [40].

Уровень когнитивной сложности отражает содержание личностных конструкторов психолога - смысловых систем, которые он создает, а затем взаимодействует при их помощи с объективной действительностью. Личностный конструктор как система сочетает в себе эмоциональные и когнитивные компоненты жизнедеятельности человека. Дж. Келли отмечал, что «без таких систем мир будет представлять собой нечто настолько недифференцированное и гомогенное, что человек не сможет осмыслить его».

Низкий уровень когнитивной сложности в профессиональной работе психолога выражается в жестких конструкторах, дающих излишне фиксированную, ригидную картину мира. Речь, которую психолог использует для описания какого-либо явления действительности, обычно «жестко логичная». Жесткие конструкторы объясняют что угодно и когда угодно, при этом речь говорящего изобилует повторяющимися ключевыми словами, выражающими линейное, категоричное отношение к предмету разговора. Жесткая система характеризуется узким репертуаром конструкторов и их жесткой соподчиненностью. Как правило, они выражаются в таких диадах, как: «правильно - неправильно», «хорошо - плохо», «нормально - ненормально», «добро - зло», «должен - не должен» и т. д. В отличие от них, чрезмерно свободные (размытые) конструкторы характеризуются отсутствием организации и концентрации внимания. Психолог, не принимающий на себя ответственность, постоянно меняющий направление мыслей, осмысливает окружающую действительность при помощи свободных конструкторов. Его речь изобилует частицами, выражающими условное предположение и неопределенное время «бы», «как бы», «если бы» в сочетании с глаголами в неопределенной форме. Таким образом, *высказывания, выражающие личное отношение, слабо дифференцированы* во временном и субъект-объектном плане, т. е. *лишены интенции*. Человек не выражает себя как субъект действия, на это указывают не только личное местоимение в дательном падеже «мне», но и суффиксы «сь» и «ся», указывающие на возвратное местоимение «себя»: «Мне хотелось бы поздравить...», «Хочется сказать...», «Я жутко извиняюсь...» и т. д. *Ценностное отношение выражается в словосочетаниях «не очень», «да нет», «ну да» и т. д., которые указывают на неопределенную позицию говорящего относительно объекта разговора.* Данная система может иметь широкий репертуар понятий

или моделей, но они не имеют между собой четкой связанности и стройности, что в итоге сводит всю систему до дихотомического противопоставления одного факта другому, зачастую выпадающему из контекста ситуации [31].

Высокий уровень когнитивной сложности отражают восприимчивые конструкторы, обладающие достаточной гибкостью и направленностью относительно различных жизненных ситуаций [5]. Психологи, взаимодействующие с действительностью при помощи восприимчивых конструкторов, в большей степени готовы воспринимать ее объективно. Необходимо отметить, что ключевые слова (речевые конструкторы) отражают уровень когнитивной сложности только относительно контекста ситуации. Если в речевых конструкторах обобщается отношение к широкому спектру предметов и явлений действительности, то когнитивная сложность выступает показателем определенного психического состояния или уровня личностного развития. Исследования когнитивной сложности показывают, что более «когнитивно-сложные» индивиды обнаруживают более высокую терпимость к противоречиям, в большей степени способны проявлять эмпатию (смотреть на мир глазами других людей), более открыты новому опыту. Дженис и Менн, говоря о сбалансированности и оптимальности взаимодействия человека и проблемной ситуации, вводят понятие **«вигильный стиль принятия решения»**, который, по своей сути, является вариантом проявления когнитивной сложности. Вигильный стиль (от лат. *vigilia*, бдение, откладывание) предполагает «достаточно эмоционально пробужденную личность, мотивированную на решение основных интеллектуальных проблем, но не настолько погруженную в эмоции, чтобы это мешало разуму» [Janis & Mann, 1944]. Проблемы безопасности труда решаются посредством некоего процесса разрешения проблем и принятия решений. Согласно Хейлу и др. (1994), этот процесс, основу которого составляет *цикл решения проблемы*, имеет много общего с тремя уровнями руководства безопасностью труда. Цикл решения проблемы - это модель некоей, разбитой на шаги, идеальной **вигилийной процедуры**, предназначенной для анализа и принятия решений по проблемам безопасности, провоцируемым потенциальными или текущими отклонениями от желаемых, предполагаемых или планируемых уровней безопасности [23].

«Реальный способ отношения к другому человеку, другим людям, человечеству в целом» выделяется Б.С.Братусем в качестве психологического критерия смыслового развития личности и используется в разработанной им классификации смысловых уровней. Такой подход предполагает наличие определенных этических стандартов, социальных норм и моральных ценностей, которые являются отражением культуры определенного социального слоя, национальной и религиозной принадлежности, политической системы и исторического момента.

Таким образом, можно сказать, что понятие **когнитивной сложности** тесно смыкается с концепцией интенциональности и может быть противопоставлено когнитивной жесткости или диффузности мышления,

которые обуславливают ограниченный выбор вариантов поведения, защитное избегание актуальной ситуации, конфликтную негибкость в осмыслении себя и действительности.

3. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях. Отличие супервизии от балинтовских групп. Информация, являющаяся материалом для супервизий.

Балинтовская группа - это тренинговая группа спонтанного самовыражения, свободная от критики и агрессии, где каждый чувствует себя защищённым в свободном выражении своих чувств и эмоций. Специалисты, прошедшие обучение в балинтовских группах, становятся более чувствительными к эмоциональному состоянию своих клиентов, к их психологическим проблемам, начинают лучше понимать их запросы и собственные переживания. **Балинтовская работа является наилучшей защитой от эмоционального выгорания.** Микаэл Баллинт (Bálint Mihály, настоящее имя — Микаэл Бергман (1886, Будапешт - 1970, Лондон) — психиатр, психоаналитик и психотерапевт, специалист по групповой психотерапии и групповому психоанализу. Идеи М. Балинта оказали влияние на развитие психосоматической медицины. Похожим моментом, как в балинтовской группе, так и в аналитической (групповой) супервизии, является формирование безопасного окружения с надежным **фреймом** (frame - рамка, структура). По имени своего создателя Балинта, проводившего с 1949 г. в клинике Тависток в Лондоне дискуссионные групповые семинары с практикующими врачами и психиатрии, созданы балинтовские группы - метод групповой тренинговой исследовательской работы. Опыт, обобщенный Балинтом в его книге «Врач, его пациент и его болезнь», лег в основу метода проведения исследовательско-обучающих семинаров. Центральный объект исследования в классической Б. г. — отношения «врач—больной». Они являются объективными, поскольку пациент переносит на врача определенные отношения, эмоциональные и поведенческие стереотипы, которые сходны с его отношением к объектам своей реальной жизни (значимые лица ближайшего окружения). Анализ этих отношений дает возможность более полно понять пациента во всем многообразии его связей и взаимодействий с реальным миром, что способствует повышению эффективности терапии. В то же время врач в своей практике нередко сталкивается с ситуациями, являющимися для него фрустрирующими (например, если пациент не готов, не может или не хочет говорить о своих проблемах врачу, который ориентирован на быстрое оказание помощи). Поэтому психотерапевту необходима проработка указанных феноменов в кругу коллег под руководством квалифицированного специалиста, что также дает возможность пройти обучение и приобрести новый опыт. В Б. г. врач может прояснить свои чувства и отношение к пациенту и то, как он на самом деле воспринимает больного. Обычно 8-12 участников встречаются с психоаналитиком — руководителем группы, один раз в неделю для

полтора часовых занятий на протяжении 2-3 лет. Дискуссия развивается из описания 1-2 случаев, которые свободно всплывают в памяти. Дополнительные сведения об уже известном группе по предшествующим занятиям пациенте, как правило, сообщаются вначале. Как случай может быть квалифицирована даже короткая встреча с больным, если она, по мнению врача, представляет интерес (Trenkel A., 1984). Группа и докладчик пытаются определить суть отношений «врач—больной» посредством комментариев и свободных ассоциаций (идей) по поводу обсуждаемого случая. Эти свободные ассоциации разбивают сообщение, подобно призме, на, возможно, бессознательные (неосознанные) детерминанты. Психоаналитик как руководитель группы изучает этот процесс, направляет и стимулирует его, делает выводы и дает интерпретации. Он объясняет структуру отношения «врач—больной»: формально — как она описывается, по мнению группы; содержательно — по способу ведения дискуссии, поведению группы (Loch W., 1969). При этом пронизываются различные уровни отношений: как пациент спонтанно сообщает о себе и своей болезни, так врач спонтанно делится со своими коллегами переживаниями отношений с пациентом; как врач пытается особым способом слушания понять скрытый смысл представлений своего пациента в контексте ситуативного момента, так стараются его коллеги добиться понимания отношений «врач—больной» в контексте своих реакций-отношений к спонтанным феноменам, которые обнаруживают в докладе своего коллеги. Неосознанные аспекты отношений, возникающих из «переноса», проявляются врачом как на уровне пациента, так и на уровне коллег. Этот актуальный «поперечно-рассеченный» феномен можно выявить в условиях долгосрочного группового процесса, протекающего в течение нескольких лет одновременно и как учебный процесс, и как процесс отношений (Argelander H., 1979). И в той и в другой форме работы возможно столкновение с ролевым конфликтом — возникновение конкуренции. Этот момент должен быть выявлен и возвращен группе или одному из участников группы руководителем или супервизором подходящим для ситуации способом. Особого внимания заслуживает роль **коруководителя и косупервизора** в балинтовской группе и аналитической супервизии. Этому вопросу следует посветить достаточно времени. Но в рамках данных размышлений важно отметить, что роль коруководителя и косупервизора заключается в расширении пространства для различных точек зрения [23].

Но **рамки супервизии и балинтовской группы отличаются**. Существуют специальные правила работы для каждой из форм. Например, в работе балинтовской группы фокус внимания обращен на отношения психотерапевта и пациента/клиента, на то, какие процессы разворачиваются в поле их взаимодействия, на параллельные процессы, происходящие в группе и за ее пределами. Референт представляет случай в свободной форме, акцентируясь на эмоциональных трудностях в своих отношениях с пациентом/клиентом, и получает от участников группы обратную связь в виде чувств, образов, фантазий и размышлений, лишенных излишнего теоретизирования и диагностирования. Два основных правила работы

балинтовской группы – отсутствие критики и оценки работы коллеги. **В супервизии как раз важными являются опора на теорию и постановка диагноза.** Супервизируемый тщательно готовится к представлению случая по определенному образцу.

Одним из общих аспектов **рамки** (frame) является *стационарный аспект*, который включает в себя договоренность встречаться в определенное, регулярное время и в определенном месте с определенной оплатой, совершающейся в определенную дату, обсуждать подробно одного человека, пару или семью и использовать согласованный метод отчета (обратной связи).

И в балинтовской группе и в аналитической супервизии формируется *специфический язык* для передачи опыта. **В супервизии это клинический язык, включающий постановку диагноза и соответствующие рекомендации.** Обращение к чувствам относительно пациента/клиента позволяет прояснить перенос и контрперенос, и используется также для постановки диагноза и определения стратегии психотерапии. **Язык балинтовской группы, это язык чувств, телесных ощущений, метафор, образов.** И та и другая форма работы помогает освободить переполненный «контейнер» специалиста и прояснить напряжение между ним и пациентом/клиентом.

В обеих формах работы используется похожий *способ слушания*, плавно скользящее внимание, фокусирование на реперных точках (точки, на которых основывается шкала измерений) в подаваемой информации, уточняющие, соответственно целям, задачам и запросу, вопросы. Содержание при этом, заполняющее рамку, в балинтовской группе и аналитической супервизии различается. И там и там, в процессе складывающихся взаимоотношений в группе *отражаются отношения психотерапевта и пациента/клиента*, становятся наглядными *процессы переноса и контрпереноса*. Одним из основных моментов является обнаружение и *раскрытие слепых и немых зон* в работе специалиста. В балинтовской группе это называется параллельными процессами.

Так же в обоих случаях присутствует эмоциональное взаимодействие – *баланс поддержки и конфронтации*.

Развиваются профессиональные навыки, особый способ обдумывания, особый образ мыслей. В аналитической супервизии этот процесс развивается в сторону точки зрения клинициста. Благодаря обозначению переноса и контрпереноса, проясняются уровень психического развития пациента, его конфликты, патологические паттерны в отношениях. В балинтовской группе так же отслеживается перенос и контрперенос через развитие и понимание чувств, эмоций переживаний, телесных ощущений во взаимодействии с данным пациентом/клиентом[31]. Из этой информации выстраивается понимание природы проблемы (расстройства) пациента и его отношений.

Общим является то, что *передаются этические нормы* рабочего взаимодействия в группе и в профессии в целом. Это конфиденциальность, бережное отношение к референту/супервизируемому, к пациенту/клиенту, к

групповому процессу Ответственность за соблюдение этических норм и правил разделяется между ведущими и участниками группы.

Цели и задачи балинтовской группы и аналитической супервизор

Задачами аналитической супервизии являются помощь супервизируемому в облегчении его состояния и обучение его клиническому видению в работе (психодинамическая диагностика). Например, какого уровня психического развития пациент/клиент, т.е., какова структура его психики, какие конфликты он испытывает, если их можно определить, его патологические паттерны отношений, диагноз по МКБ 10 и DSM 4. Диагностика возможна через анализ переноса и контрпереноса, через отслеживание динамики психотерапии[31]. Необходимо связывание клинического материала, с различными концепциями теории и техники. В супервизии оценивание, это двусторонний, свободный, плавающий процесс. Большое значение так же имеют рекомендации и предписания по представленному случаю.

В балинтовской группе так же стоит задача помощи референту (облегчение его состояния) и обучение его осознанию и распознаванию символических значений чувств, переживаний, ощущений на уровне тела, относящихся к его взаимодействию с пациентом/клиентом в представленном случае и его взаимодействию с группой.

1.Основной целью балинтовской группы является профилактика синдрома эмоционального выгорания.

2.Основной целью аналитической супервизии является обучение психодинамической психотерапии.

3.Общей целью этих двух форм работы является развитие и совершенствование профессиональных навыков и практики, повышение качества жизни специалиста как профессионального так и личного.

Основные функции и ролевой репертуар. Общим требованием для выполнения роли руководителя балинтовских групп и супервизора групповой аналитической супервизии является психоаналитическое образование и психоаналитическое видение, т.е. видение бессознательных процессов, видение того, что остается между строк в отношениях специалиста-пациента/клиента. В аналитической супервизии супервизор, это *учитель, старший коллега, клиницист*, имеющий большой опыт клинической и преподавательской работы и практики. Супервизор разворачивает клиническое понимание случая среди участников группы, дает свое собственное клиническое видение.

4.Различия между групповой и индивидуальной супервизией. Проблемы отношений с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос и др. аспекты..

Супервизия (лат. super — сверху, над + visio — видение) — один из методов подготовки и повышения квалификации в области психотерапии; форма консультирования психотерапевта в ходе его работы более опытным, специально подготовленным коллегой (супервизором), позволяющая психотерапевту систематически видеть, осознавать, понимать и анализировать

свои профессиональные действия и свое профессиональное поведение. *Супервизия* не решает задачи психотерапии самого обучающегося психотерапевта, она направлена на психотерапевтический процесс и имеет своей целью развитие его знаний, навыков и умений, способствующих совершенствованию его деятельности[31]. Супервизор может присутствовать на групповом занятии или на индивидуальной терапевтической сессии, но обычно он располагается за специальным экраном, либо использует для анализа и последующего обсуждения аудио- и видеозаписи психотерапевтического процесса. Материалом для консультирования в процессе С. обычно являются: 1) проблемы самопонимания и самовосприятия (собственные личностные особенности и способы поведения и реагирования и их влияние на профессиональную деятельность, отношение к себе в профессиональной деятельности); 2) теоретические знания и профессиональные действия (осознание того, какие теоретические, практические и личностные установки и особенности определяют позицию психотерапевта в его профессиональной деятельности, почему используются или не используются те или иные теоретические и методические подходы); 3) взаимоотношения с другими людьми (прежде всего с участниками *супервизии*); 4) формальные и организационные вопросы психотерапевтической практики (место психотерапии в системе лечения, взаимоотношения с коллегами и вышестоящими лицами); 5) отношения с клиентом (проблемы обособления, изоляции, зависимости, переноса и ряд других характерных для супервизируемого аспектов профессиональной деятельности). С. может осуществляться в индивидуальной и групповой формах. **Индивидуальная супервизия** предполагает работу с одним супервизируемым. При этом, однако, существует опасность возникновения зависимости супервизируемого от супервизора, что предъявляет к последнему определенные требования в плане следования конкретным задачам. Групповая *супервизия* предполагает работу одного супервизора одновременно с несколькими супервизируемыми (обычно 4—7 человек). Вариантом групповой *супервизии* является работа в так называемых неструктурированных группах, в которых супервизируемые попеременно выступают в роли супервизора[31]. Такие взаимные консультации в кругу коллег предполагают достаточный опыт практической работы и высокую степень самоконтроля ее участников. В ряде стран существует система подготовки *супервизоров* в специальных школах.

Психологу (психотерапевту) хочется, чтобы о нем говорили, что он готов ради клиентов на все, готов не щадить себя и т. п. Часто это заканчивается сильным перенапряжением и нервным срывом у самого психолога. Проблема усугубляется тем, что пока не существуют обоснованные психогигиенические нормы нагрузок для психолога. Кроме того, отдельные консультации или психотерапевтические группы могут быть настолько изматывающими, что уже к середине рабочего дня психолог истощается и физически, и психически. В конце концов, психолог должен помнить, что у него самого есть близкие люди (родители, дети, друзья, любимые...), которым совсем не безразлично его

(психолога) здоровье и ради которых он все-таки должен думать о своем психическом и физическом благополучии..

В таких условия у самого психолога должно быть выработано чувство самосохранения (или, как говорят, развития психогигиены труда), причем психолог должен учитывать именно свои особенности, свою готовность к перенесению различных нагрузок, а также искать свои средства для восстановления работоспособности. Замечено, что часто более эффективны в восстановлении работоспособности именно простые средства (например, легкий массаж, приятное воспоминание, различные «талисманы» и т. п.). Начинающим консультантам можно дать такой совет: в первые месяцы своей работы все-таки не щадить себя, попробовать некоторое время работать с полной отдачей. Во-первых, этого часто ожидают коллеги и руководство. Во-вторых, сам психолог быстро обнаружит свой предел нагрузок, свои реальные возможности. В-третьих, часто такое перенапряжение вызывает восхищение у многих клиентов и пациентов, и они могут стать впоследствии вашими настоящими друзьями (это нередко наблюдается у педагогов, когда они работают со своими «первыми» классами), а это прекрасная основа для повышения чувства профессионального самоуважения начинающего психолога. Но потом, в последующие годы работы, необходимо все-таки найти оптимальный режим нагрузок, позволяя себе лишь иногда, лишь с некоторыми (наиболее интересными клиентами) работать с полной отдачей. А для остальных («обычных», «нормальных») клиентов это тоже должно оставаться профессиональной тайной данного психолога[31].

Проблема «прозрения» клиента. В отдельных видах психологического консультирования (например, в профконсультации) часто приходится обсуждать проблемы, связанные с карьерой, с жизненным успехом, с конкурентоспособностью на «рынке труда»... Но часто карьерный успех зависит от того, насколько человек готов демонстрировать далеко не лучшие свои качества (жестокость, хитрость, в определенном смысле — продажность и т. п.). Вопрос: с какого возраста делать это предметом обсуждения с молодыми клиентами? С одной стороны, подростки и сами понимают, что, опираясь на свое благородство и достоинство, а также на честно полученные знания, многого в современной мире не добьешься, но, с другой стороны, у многих подростков еще сохранилась глубоко сидящая надежда на то, что именно им удастся добиться успеха, не совершая серьезных сделок с совестью. Деликатность данной проблема, на наш взгляд, еще недостаточно осознана современной консультативной психологией, ведь большинство учебников и пособий по построению карьеры как раз и советует молодым людям быть «напористыми», «конкурентоспособными», «уметь продавать себя на рынке труда», «уметь обходить своих соперников», но при этом почти не говорится о том, как вести себя благородно в ситуациях такой конкуренции, и тем более почти не говорится о том, что основой успеха является честный, квалифицированный труд — это вообще не «рыночная» тема[31]. В разговоре с подросткам не стоит драматизировать ситуацию, но и замалчивать данную

проблему тоже не следует. В самом общем плане выходом из данной проблемы могло бы стать такое видение ситуации, что путь к карьерному успеху — это своеобразное испытание каждому человеку в плане его готовности добиться успеха, но сохранив при этом свою совесть и достоинство.

5. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности.

Супервизия – это процесс, во время которого супервизор и супервизируемый вместе узнают что-то новое – о пациенте, друг о друге, о себе. Супервизия считается одним из самых важных элементов в обучении и профессиональном становлении специалиста. Это возможность перенести знание на собственный опыт ощущений, и через это понять как можно помочь своим пациентам. Можно многое почерпнуть из книг, или бесед с коллегами. Это всегда было и есть большая ценность, но собственного опыта на уровне переживаний не дает. Классическая модель заложенная З. Фрейдом “Мастер - Ученик” за последние десятилетия сильно изменилась, и теперь в центре фокуса оказывается не только пациент, но и переживания практиканта и самого супервизора, а также влияние этих переживаний на формирование корректирующих взаимоотношений. Хорошему супервизору важно обладать теми же качествами, что и хорошему учителю или хорошему терапевту[31]. Это эмпатия, открытость, естественность и гибкость. Он воспринимает своих супервизируемых и как личностей, и как профессионалов и очень сензитивен к индивидуальным различиям. У него разрешены проблемы, связанные с авторитетностью и оценочностью, присущие этой роли, он дает достаточно четкие и ясные указания по поводу действий супервизируемого.

Высокий уровень концептуального функционирования супервизора, ясное ощущение своих собственных возможностей и ограничений связано с понимаем, каким образом знания, опыт, личностные черты, чувство юмора и стиль взаимодействия могут влиять на проведение супервизии. Специалист может эффективно использовать различные супервизорские интервенции и свободно их выбирать, учитывая актуальные потребности супервизируемого и его личностные характеристики. С каждым супервизируемым он может обсуждать и актуальные на данный момент, и долговременные цели профессионального развития[31].

Супервизор умело сохраняет баланс поддержки и фрустрации в работе и вне ее. Кроме того, он ищет новые возможности собственного профессионального роста в терапии и супервизии, продолжая обучение, оценивая супервизируемых и получая обратную связь от них, а также от других супервизоров и коллег.

Хороший супервизор обладает также профессиональными качествами хорошего учителя (использует теории обучения, оценивает интервенции и знания супервизируемого, ставит цели) и хорошего консультанта (объективно оценивает проблемную ситуацию, обеспечивает альтернативные интервенции, концептуализацию проблемы или клиента, облегчает супервизируемому поиск альтернатив, сотрудничает в развитии стратегий роста и супервизируемого, и клиента). Хороший супервизор эффективно функционирует в обеих этих ролях,

осознанно выбирая, какую роль нужно использовать во время работы с супервизируемым. Эффективное использование супервизором всех необходимых ролей тесно связано с реальным уровнем его профессионального развития (приведенные ниже уровни даны по (LoganbiU, 1981), а также уровнем профессионального развития супервизируемого терапевта. Характеризуя супервизоров-новичков, Л.Д. Бордерс пишет, что они сомневаются в себе, имеют сложности с оценкой терапевта и конфронтацией с ним, склонны оказывать чрезмерную поддержку, дидактичны, конкретны, высоко структурированы и ориентированы на проблему. Кроме того, они не очень гибки в подходах, больше фокусируются на клиенте или клиент-терапевтической динамике и мало — на развитии терапевта. Более опытные супервизоры чаще проявляют учительское и участливое поведение, кроме того, и они сами, и их супервизируемые ведут себя более активно[31].

Вызывают удивление два факта: новички уже имеют свой стиль супервизии, а супервизируемые терапевты, оценивая опытных и неопытных супервизоров, почти не выявляют разницы между ними. В этой связи существует несколько предположений. Новички начинают супервизировать, выступая прежде всего в хорошо знакомой им **роли терапевта-фасилитатора**, что позволяет им казаться столь же эффективными, как и их собственный супервизор. Второе: разделение супервизоров на опытных и неопытных в этих исследованиях нерепрезентативно, так как не существует четких критериев подобного разделения (опыт, участие в тренингах и т. п.). Для собственного эффективного обучения супервизору необходимо также обладать навыками самооценки. П. Хоукинс и Р. Шохет (2002) предлагают вопросы для самооценки супервизора, которые помогут ему определить, на каком уровне развития он находится, и развить необходимые навыки[23].

1. Знания: понимание целей супервизии, ясное представление о ее границах, понимание организационного, образовательного и поддерживающего элементов супервизии, знание различных типов супервизорского контракта.
2. Навыки организации супервизии: возможность объяснить супервизируемому цель супервизии, достигать договоренностей при заключении контракта, поддерживать границы отношений. Умение создавать климат, характеризующийся эмпатией, искренностью, конгруэнтностью, доверием, непосредственностью. Возможность сохранять баланс между организационной, образовательной и поддерживающей функциями, возможность закончить сессию вовремя и соответствующим образом.
3. Навыки супервизорской интервенции: использование таких типов интервенции, как предписание, информирование, конфронтация, катализирование, катарсис, поддержка. Предоставление обратной связи, характеризующейся ясностью, адресностью, сбалансированностью, конкретностью. Умение сфокусироваться на передаваемом содержании, интервенциях супервизируемого терапевта, отношениях между клиентом и супервизируемым терапевтом, на контрпереносе терапевта, на отношениях в супервизии, на собственном контрпереносе, на более широком контексте.

Способность описать свой способ работы, передать собственный опыт, развить в супервизируемом терапевте навыки самосупервизии[31].

4. Отличительные особенности: настроенность на роль супервизора, адекватное использование власти, которую она дает, способность вдохновлять и внушать оптимизм, способность понимать потребности супервизируемых терапевтов, способность осознавать индивидуальные различия (принадлежность к определенному полу, культуре, расе и т. п.), чувство юмора.

5. Настрой на продолжение собственного развития: получение супервизии насупервизию, обновление терапевтических и супервизорских навыков. Осознание собственных ограничений. Получение регулярной обратной связи от коллег, собственного супервизора и супервизируемых терапевтов.

6. Для групповых супервизоров: знания динамики работы с группой, использование группового процесса в интересах процесса супервизии, умение справляться с соперничеством в группах.

Для того чтобы стать сертифицированным клиническим супервизором, кандидат должен представить свидетельства о том, что он (она) имеет определенные знания и навыки (Connecticut Certification Board, USA). Для супервизора, работающего с терапевтами, специализирующимися на работе с зависимостями, необходимо проявить глубокие знания того, каким образом химическая или алкогольная зависимость связана с физическими, поведенческими, когнитивными, эмоциональными, социокультурными и экономическими аспектами психических и эмоциональных расстройств и приспособительными реакциями[31]. Оценивая качества обучающихся супервизоров, большинство преподавателей исходят из тех подходов и техник, которые они разделяют. Другие же используют интегративный подход. Авторы предложили также три параметра оценки для каждой из этих областей:

а) самоосознание,

б) теоретические знания и концептуальные навыки,

в) техники и навыки терапевтической работы.

В результате была сформулирована 21 характеристика целей и составлен перечень более 200 практических навыков, по которым и проводится суммарная оценка компетенции.

6. Наркомания и профессиональная этика психолога.

Вредные вещества, будь то опиаты или кокаин, или другой вид наркотиков, при употреблении на самом деле действуют как болеутоляющее. За физическую боль и эмоциональное страдание отвечает одна и та же часть мозга. Когда люди страдают от эмоционального несоответствия, реагирует тот же участок мозга, что и при ножевом ранении. **Экхарт Толле** очень точно сказал, что наркомания начинается с боли и заканчивается болью. Все пристрастия – это попытки подавить боль: "Когда я работаю с наркозависимыми людьми, первый вопрос, который меня всегда заботит, не о том, откуда взялась привычка, а о том, откуда взялась боль. И оказывается, что это эмоциональная потеря или травма. Каждый наркоман с тяжёлой

зависимостью из восточной части этого города пережил травму. На этих улицах нет шансов найти женщину, которая не пережила бы сексуальное насилие ".

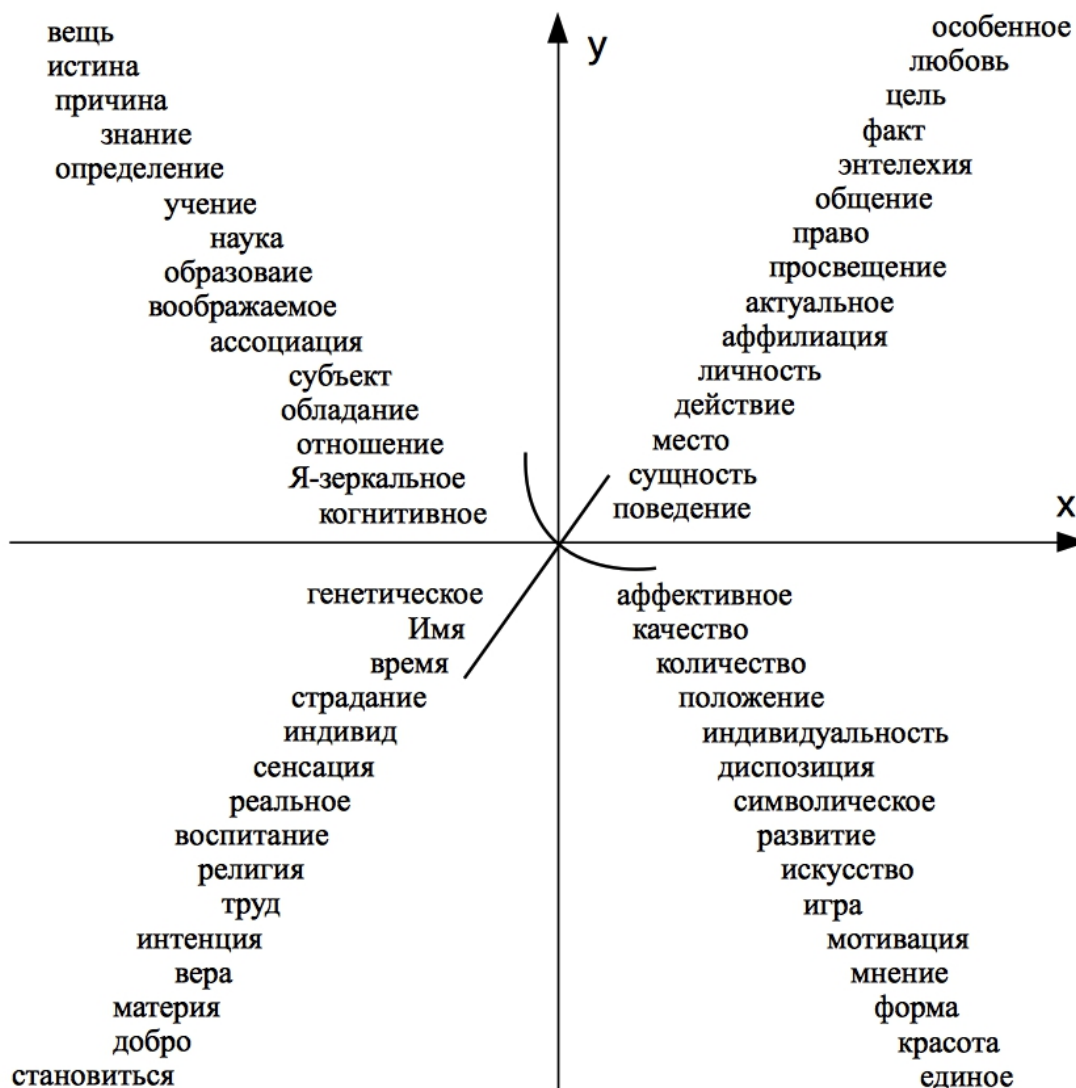
Любой вид зависимости, будь то пристрастие к сексу или к интернету, или к шопингу, или к работе – это всё попытки избежать страдания. Гитарист из группы Rolling Stones Кит Ричардс (как известно, страдал глубокой героиновой зависимостью) сказал, что мы «ломаем» себя по-разному, чтобы, по крайней мере, на несколько часов сбежать от присутствия самого себя. Но почему кто-то может не хотеть быть с самим собой? Из-за своего слишком глубокого горя и слишком сильной боли. Так что мне безразлично, что они говорят о генетике или о выборе, или о любой другой ерунде. **Ответ – всегда боль.**

В «Тибетской книге мертвых» есть удивительные строки. Что бы вы ни делали, не пытайтесь уйти от боли, но оставайтесь с ней. Потому что любая попытка уйти от боли вызывает ещё больше страданий. Так и происходит с наркозависимыми. Но вопрос в том – как людям быть со своим горем? Ответ: только чувствуя сострадание/милосердие другого человека. Как сказал другой учитель, лишь, когда люди почувствуют сострадание, они смогут увидеть истину. Таким образом, людям с зависимостью необходима сострадательная среда, которая позволит им выжить с болью без необходимости бежать от неё. Все попытки сбежать, как сказал другой учитель, скорее всего, приводят к ещё большим страданиям, это попытка сбежать от себя. Поэтому нужно просто остаться с болью, а чтобы быть с ней, нужна поддержка.

супервизорам своевременно комментировать действия супервизируемых терапевтов. Такая обратная связь поможет супервизируемым терапевтам яснее понимать, что они делают хорошо и какие навыки нужно развивать. Сопротивления и слабые стороны терапевта должны быть определены в терминах процесса, концептуальных, личностных и профессиональных умений (Bernard & Goodyear, 1992).

3. Давать конструктивную обратную связь при оценке действий терапевта. Супервизируемые терапевты бывают больше удовлетворены, когда слышат корректные комментарии, когда негативной оценке их действий предшествует позитивная оценка, касающаяся наблюдаемого поведения.

4. Использовать поведенчески ориентированные характеристики для оценки действий терапевта, избегая таких слов, как «понимающий», оценивающий и т. п.



5. Использовать процесс воспоминания, для того чтобы супервизируемый.

1. Хиазм как инструмент каузаметрии в профессиональной этике психолога

лучше осознавал свое личностное развитие. Необструктивная и неугрожающая природа воспоминания о процессе помогает супервизируемому изучить свои чувства и мысли, а также вспомнить поведение и реплики клиента во время сессии.

6. Применять множественные измерения терапевтических навыков супервизируемого. Измерения должны включать разнообразные стандартизированные шкалы оценок, включая комплексные измерения навыков и супервизора, и супервизируемого, оценки клиентов, поведенческие шкалы (Stoltenberg & Delworth, 1987). Дополнительные измерения (фрагменты работы, записанные на аудио- и видеопленку, описания случаев, концептуальные оценки клиентов, протоколы) дают возможность расширить и углубить оценку компетентности супервизируемого.

7. Использовать серию фрагментов работы как портфолио для суммарной оценки. Рассмотрение только одной сессии не позволяет адекватно оценить уровень компетентности терапевта, а портфолио становится объемной и полезной базой для суммарной оценки.

8. Применять развивающий подход который акцентируется на продвижении супервизируемого к желаемым целям и его готовности к обучению (Nance, 1990). Такая модель подчеркивает готовность к обучению, базирующуюся на способностях супервизируемого, доверии и старании, оценка которых направляет действия супервизора и обуславливает использование им тех или иных ролей. Профессиональной особенностью подобной работы является движение к независимому функционированию. Моделью просвещения может служить **хиазм** (глагол χιάζω - уподоблять букве X") — риторическая фигура, заключающаяся в крестообразном изменении последовательности элементов в двух параллельных рядах слов (рис. 1). Одно из первых кратких описаний хиазма встречается в анонимной «Риторике к Гереннию» (I век до н. э.).

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Профессиональная этика в работе психолога»

В овладении знаниями учебной дисциплины важным этапом является самостоятельная работа студентов. Рекомендуется бюджет времени для самостоятельной работы в среднем 2-2,5 часа на 2-х часовое аудиторное занятие. Основными направлениями самостоятельной работы студента являются:

- первоначально подробное ознакомление с программой учебной дисциплины;

- ознакомление со списком рекомендуемой литературы по дисциплине в целом и ее разделам, наличие ее в библиотеке и других доступных источниках, изучение необходимой литературы по теме, подбор дополнительной литературы;
- изучение и расширение лекционного материала преподавателя за счет специальной литературы, консультаций;
- подготовка к семинарским занятиям по специально разработанным планам с изучением основной и дополнительной литературы;
- подготовка к выполнению диагностических форм контроля (тесты, коллоквиумы, контрольные работы, рефераты и т.п.);
- подготовка к зачёту.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Белобрыкина, О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.
2. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
3. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
4. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

- 5.Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
6. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.
7. Кудряшов, И. С. Этика психоанализа в работах Жака Лакана. диссертация и автореферат по ВАК 09.00.03, кандидат философских наук / Иван Сергеевич Кудряшов. - Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCa, 2011. — 159 с.
8. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) /Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.
- 9.Кроник, А.А. Каузометрия : методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.И. Ахмеров. – Москва : Смысл, 2008. – 294 с.
- 10.Линдсей, Д. Межнациональное регулирование этических вопросов и разработка мета-кодекса этики ефра // Национальный психологический журнал. — 2012, № 1. — С. 33 - 41.

11. Панкратов, И.А., Сидоренко Т.А. Формирование представления о профессиональной этике на этапе обучения в вузе // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. — 2014, № 1. — С. 114-116.
12. Смулянский, А.В. Желание одержимого: невроз навязчивости в лакановской теории / Александр Смулянский. — СПб.: Издательство: «Алетейя», 2016 — 184 с. ISBN: 978-5-906860-17-0
13. Черняк, Н.В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля / Н. В. Черняк. — М.: ФЛИНТА, 2016. — 265 с
39. Цепелева, Н.В. Методические аспекты преподавания профессиональной этики для клинических психологов // Медицина и образование в Сибири. — 2014, № 6. — С. 2.
40. Шаболтас, А.В. К обсуждению проекта этического кодекса российского психологического общества // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16: Психология. Педагогика. — 2012, № 2. — С. 75 - 84.

2.2. Практический раздел

2.2.1. План семинарских занятий

Планы семинарских занятий и самостоятельная работа студентов (УСРС)

I. ПРОГРАММНО–ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

Планы семинарских занятий и самостоятельной работе студентов (УСРС)

Тема 1.2 Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога»

1. Предмет, задачи, основные категории дисциплины.
2. Происхождение профессиональной этики.
3. Профессионализм как нравственная черта личности.
4. Проблемы этики профессиональной деятельности в истории философской и психологической мысли.
5. Место и роль системы ценностей в структуре психологической работы.
6. Права и обязанности психолога.

Литература к теме семинара.

1. Белобрыкина, О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.
2. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
3. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
4. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.
- 5.Цепелева, Н.В. Методические аспекты преподавания профессиональной этики для клинических психологов // Медицина и образование в Сибири. — 2014, № 6. — С. 2.
- 6.Шаболтас, А.В. К обсуждению проекта этического кодекса российского психологического общества // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16: Психология. Педагогика. — 2012, № 2. — С. 75 - 84.

Тема 2,2 Основные уровни рассмотрения этических проблем в деятельности психолога

1. Нормативно-правовой и моральный уровень регуляции деятельности психолога.
2. Традиционно выделяемые этические принципы психолога.
3. Нравственный уровень регуляции деятельности психолога.
4. Проблемы развития и становления личности психолога.

5. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста.
6. Этические стандарты работы психолога и этический кодекс.

Литература к теме семинара.

1. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
2. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
3. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

4. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
5. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.

Тема 4.2 Требования к морально-этическим и личностным качествам психолога

1. Принципы составления этических стандартов работы психолога.
2. Охрана благополучия каждого человека, обратившегося за психологической помощью.
3. Этические проблемы профессионального самоопределения психолога.
4. Главный этический ориентир психолога–практика.
5. Требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога.
6. Критерии профессиональной пригодности. Профессиональный отбор и психологов.

Литература к теме семинара.

1. Белобрыкина, О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.
2. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
3. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
4. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

5. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей□. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.

6. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей□ профессиональной□ деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий□. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.

7. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) /Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.

8. Шаболтас, А.В. К обсуждению проекта этического кодекса российской□ психологического общества // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16: Психология. Педагогика. — 2012, № 2. — С. 75 - 84.

Тема 6.2 Этические принципы в психологическом консультировании

1. Профессиональная этика в психологическом консультировании. 2. Требования к подготовке психологов-консультантов.

3. Этические проблемы в психологическом консультировании.

4. Основные этические принципы, обеспечивающие соблюдение профессиональной этики в психологическом консультировании.

5. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные отношения в процессе психологического консультирования.

6. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.

Литература к теме семинара.

1. Белобрыкина, О.А. Этический□ кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.

2. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической□ диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.

3. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>

4. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. — М.: Академия, 2012. — 254с.

Дополнительная:

5. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей□. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.

6. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей□ профессиональной□ деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий□. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.

7. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) /Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.

40. Шаболтас, А.В. К обсуждению проекта этического кодекса российской психологической общности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16: Психология. Педагогика. — 2012, № 2. — С. 75 - 84.

Тема 7.2 Этические принципы психодиагностического обследования

1. Общие этические принципы психодиагностического обследования.
2. Требования к разработчикам тестов.
3. Свобода исследования и ответственность за собственную профессиональную и личностную компетентность.
4. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий.
5. Требования к специалистам, не имеющим психологического образования, при использовании психодиагностических методик и результатов исследований.
6. Морально-этические аспекты в работе психодиагноста

Литература к теме семинара.

1. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
2. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
3. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

4. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
5. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.
6. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) /Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.
7. Смулянский, А.В. Желание одержимого: невроз навязчивости в лакановской теории/ Александр Смулянский. — СПб.: Издательство: «Алетейя», 2016 — 184 с. ISBN: 978-5-906860-17-0

Тема 8.2 Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами

1. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов.
2. Особенности взаимоотношений с родителями детей и подростков.

3. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.
4. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.
5. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с заказчиками психологических услуг.
6. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами

Литература к теме семинара.

1. Белобрыкина, О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.
2. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
3. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>

Дополнительная:

5. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
6. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.
7. Кудряшов, И. С. Этика психоанализа в работах Жака Лакана. диссертация и автореферат по ВАК 09.00.03, кандидат философских наук / Иван Сергеевич Кудряшов. - Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCa, 2011. — 159 с.
8. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) / Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.

Тема 9.2 Профессиональное выгорание психолога и способы его профилактики

1. Синдром профессионального выгорания и возрастание проблем с самочувствием, эффективностью труда, стабильностью деловой жизни.
2. Синдром выгорания и феномен личностной деформации в условиях интенсивного общения педагогов.
3. Ресурсы преодоления “выгорания” в аспекте стрессоустойчивости.
4. Основные признаки эмоционального “выгорания” (Е. Малер).
5. Поэтапный характер развития синдрома и его модель по К. Маслач и С. Джексону.
6. Деперсонализация работника в деформации отношений с другими людьми.

7. Причины и корпоративные факторы риска “синдрома профессионального выгорания”.

Литература к теме семинара.

1. Белобрыкина, О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 2. — С. 64 - 71.
2. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
3. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

4. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
5. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.
7. Кудряшов, И. С. Этика психоанализа в работах Жака Лакана. диссертация и автореферат по ВАК 09.00.03, кандидат философских наук / Иван Сергеевич Кудряшов. - Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCa, 2011. — 159 с.
8. Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) /Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. — 293 с.

Самостоятельная работа студентов (УСРС)

Тема 8.3 Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами (2ч. лекционных)

1. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов.
2. Особенности взаимоотношений с родителями детей и подростков.
3. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.
4. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.
5. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с заказчиками психологических услуг.
6. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами.

Литература к теме УСРС.

1. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
2. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
3. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

4. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
5. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.

Тема 9.3 Профессиональное выгорание психолога и способы его профилактики

(2ч. лекционных)

1. Рефлексия и интегрирование личных способов реагирования, объективных знаний, субъективного опыта и конкретной психологической ситуации для эффективной деятельности психолога.
2. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях.
4. Отличие супервизии от балинтовских групп. Информация, являющаяся материалом для супервизий.
5. Проблемы отношений с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос и др. аспекты.
6. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности.

Литература к теме УСРС

1. Богдановская, И.М., Кошелева А.Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2014. № 1(26). — С. 45 - 48.
2. Профессиональная этика в работе психолога ЭУМК / Сост. Е.Л.Малиновский. — Минск: Репозиторий БГПУ, 2017. — 182 с. <http://bspu.by/>
3. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства /С.Д.Якушева. – М.: Академия, 2012. – 254с.

Дополнительная:

4. Еремина, М.А. Точки соприкосновения психологии и этики // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2014. — С. 154-157.
5. Колпакчи, Е.С. Проблема формирования этических ценностей профессиональной деятельности будущих практических психологов // В мире научных открытий. — 2013, № 11. (47). — С. 194 - 202.

Примерная тематика рефератов

1. Нормативные документы, регламентирующие работу психолога.
2. Этические стандарты и их проекты в России и за рубежом.
3. Этические проблемы при работе с основными клиентскими запросами.
4. Учет этических проблем при работе с родственниками.
5. Перенос и контрперенос. Анализ клинических ситуаций□.
6. Консультирование детей□. Особенности семьи. Этические аспекты в консультировании детей□.
7. Невербальные формы общения. Возможные ошибки.
8. Терминальные состояния и особенности работы психолога.
9. Критерии эффективности психотерапии.
10. Соотношение понятия□ личностного и профессионального роста.
11. На основе самоанализа определите, какие элемент профессиональной□ компетенции психолога свои□ственны вам.
12. Что такое профессиональная психологическая этика и почему необходимо ее строгое соблюдение в работе психолога?
13. В чем заключается принцип конфиденциальности? Приведите соответствующие примеры из практики работы психологов, свидетельствующие о соблюдении ими этого принципа и о его нарушении.
14. Нравственный□ уровень регуляции деятельности психолога.
15. Проблема общечеловеческих ценностей□ в работе психолога.
16. Насилия над ребенком как этическая проблем нас в работе психолога.

Тесты достижения трех уровней сложности

Вопросы, задачи, тестовые задания для самоконтроля

1 уровень

Выберите соответствие предложенных вариантов ответов и поясните свой выбор:

1. Социальная чувствительность - это:
 - а) умение "подстроиться" под поведение другого человека;
 - б) умение понять и принять поведение другого человека;
 - в) умение выслушать и понять другого человека.

2. В отношении стереотипа верно следующее высказывание:
 - а) плох не стереотип, а способ его использования;
 - б) стереотип - это плохо;

в) стереотипы всегда облегчают жизнь.

3. Заражение-это:

- а) воздействие, связанное с передачей эмоционального состояния от одного человека другому;
- б) негативное явление, приводящее к нестабильности самочувствия людей;
- в) неумение человека контролировать свои эмоции при воздействии со стороны других людей.

4. Профессиональная компетентность педагога-психолога - это:

- а) высокий уровень знания;
- б) высокий уровень квалификации;
- в) уровень квалификации и знание специалистом границ своих полномочий.

5. Социально-психологическая компетентность заключается в следующем:

- а) в умении общаться с самыми разными людьми и достигать при этом поставленных целей;
- б) в умении изменить свой стиль поведения и речь в зависимости от особенностей собеседника;
- в) в умении быстро определить социально-психологические особенности собеседника.

6. Профессиональная этика психолога - это:

- а) нормы поведения специалиста;
- б) правила поведения и общения на работе;
- в) применение моральных принципов в общении с коллегами.

7. Если ребенок не хочет, чтобы психолог обсуждал информацию о его отношениях с родителями, то психологу придется:

- а) подчиниться и молчать;
- б) обсуждать все равно, ведь родители несут ответственность за поведение ребенка;
- в) понять для себя, насколько это оправданно, и лишь затем принимать решение о необходимости встречи с родителями.

8. Если ученику не нравится исследование:

- а) он может от него отказаться, особенно если не понимает его смысла;
- б) он все равно должен продолжать работу;
- в) он может обратиться за разъяснениями, но продолжить работу все равно должен.

К которому из методологических направлений этики относятся научные взгляды К.Д.Ушинского, Л.Ф.Каптерева, П.Ф. Лесгафта, С.И.Гессена:

- а) социально-консервативное;

- б) культурно-персоналистическое;
- в) социально-реформаторское;
- г) технократическое.

Согласно какому из перечисленных ниже подходов особенности личности обусловлены структурой общества, способами социализации, взаимоотношениями с окружающими людьми:

- а) биогенетическому;
- б) *социогенетическому*;
- в) психогенетическому;
- г) двухфакторному.

Изучение воспитывающих возможностей образования наиболее полно отражает следующий подход к целостности педагогического процесса:

- а) оптимизации процессов обучения и воспитания;
- б) педагогическое взаимодействия педагогов и учащихся;
- в) единство сознания и деятельности субъекта образования;
- г) *компетентностный подход*.

Стратегией психологического воздействия, этика которого состоит в субъект-субъектном взаимодействии и более глубокого взаимопонимании во взаимном личностном росте, является:

- а) императивная стратегия;
- б) развивающая стратегия;
- в) манипулятивная стратегия;
- г) косвенная стратегия;
- д) *стратегия поддержки*.

Отметьте этический подход к воспитанию, к которому относится когнитивистская концепция личности:

- а) биогенетический;
- б) *социогенетический*;
- в) психогенетический;
- г) двухфакторному;
- д) персоналистический.

Как называется этическая предрасположенность человека к воспитательным воздействиям?

- а) Личностный рост.
- б) *Воспитуемость*.
- в) Воспитанность.
- г) Самовоспитание.

Основоположником теории коллективного воспитания считается:

- а) К.Д. Ушинский.
- б) Л.С. Выготский.
- в) А.С. Макаренко.
- г) А.В. Сухомлинский.

Теоретическую основу психического детерминизма в этике составляет:

- а) Бихевиористский подход.
- б) Личностно-деятельностный подход.
- в) *Психоаналитический подход.*
- г) Когнитивный подход.

Кем из предложенных авторов проводились исследования структуры детского коллектива, статуса ребенка среди сверстников на стыке этики и социальной психологии?

- а) В. А. Крутецким и Д.И. Фельдштейном.
- б) *А.В. Петровским и Я.Л. Коломинским.*
- в) Д.Б. Элькониным и Н. Ф. Талызиной.
- г) Л.В. Занковым и П. Я. Гальпериним.

Главная задача этики:

- а) развитие способностей;
- б) образование познающего субъекта;
- в) формирование общественных интересов и профессиональных навыков;
- г) *становление личности.*

2 уровень

Разрешение этических ситуаций.

Ситуация № 1. В чём, по Вашему мнению, достоинство или недостаток этики воспитания, по К.Д.Ушинскому: «Педагогика не наука, а искусство - самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку, на множество обширных и сложных наук; как искусство оно кроме знаний требует способности и склонности, и как искусство же оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека»? Прокомментируйте цитату собственными рассуждениями.

Ситуация № 2. Каким образом в наследии К. Д. Ушинского принцип природосообразности сочетается с гуманистическим подходом в этике воспитания. Проследите данную закономерность в контексте сказок "Четыре желания" и "Слепая лошадь" или других его произведениях.

Ситуация № 3. Из приведённых стадий формирования коллектива, по А.Н.Лутошкину, составьте их последовательность (1, 2, 3, 4, 5) и поясните её этическую целесообразность:

- Алый парус - ;
- Горящий факел - ;
- Мерцающий маяк - ;
- Песчаная россыпь - ;
- Мягкая глина. - .

Ситуация № 4. Для этической квалификации основных внутригрупповых явлений используются понятия "позиция", "статус", "роль", "социальная фацилитация", "сверхаддитивный эффект", "подражание", "коллективизм". Из приведённых описаний выберите и характеризуйте посредством примеров те, которые иллюстрируют их воспитательное значение для личности, семьи, класса:

1. Способность коллектива добиваться в работе и учебе более высоких результатов, чем это может сделать такая же по численности группа людей, действующих независимо друг от друга, не объединённых отношениями ответственной интеграции.
2. Постоянная забота членов группы о его успехах, стремление противостоять тому, что их разобщает.
3. Тенденция человека изменить своё поведение под влиянием других людей таким образом, чтобы оно соответствовало мнению окружающих, стремление приспособить его к их требованиям.
4. Стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, совершаемую в их присутствии или при их непосредственном участии.
5. Нормативно заданное и коллективно одобряемое поведение, ожидаемое от человека, занимающего в группе определённую позицию.
6. Положение человека в системе внутригрупповых отношений, определяющее его авторитет в глазах остальных членов группы.
7. Осознанное или неосознанное следование поступкам и действиям других людей.

Используя названные выше понятия, определите, о каких внутригрупповых (внутрисемейных) явлениях идёт речь.

Ситуация № 5. Из многих воспитательных групповых (семейных) воздействий на человека психологи изучают и такое, когда в присутствии других людей изменяется поведение человека – иначе протекает ход мыслей, возникают иные переживания, чем вне группы. Так, например, велосипедисты показывают лучшее время, когда соревнуются между собой, а не на время; комедийные эпизоды, которые мало задевают немногочисленных зрителей, кажутся более смешными, когда помещение переполнено людьми. Объясните, почему происходят указанные изменения? Какой феномен групповой психологии здесь

проявляется? В каких случаях, наоборот, в присутствии других возникают отрицательные изменения?

Ситуация № 6. Приведён ряд пословиц, в которых содержатся сведения о некоторых групповых явлениях.

1. Все за одного – один за всех.
2. Сбережешь порядок, и порядок тебя сбережёт .
3. Артель атаманом красна.
4. Кто собою не управит, тот и другого на разум не наставит.
- 5 Умел дитя родить, умей и научить.
6. Выкормил змейку на свою шейку.
7. Водила за ручку - получила белоручку.
8. Что вспоено, что вскромлено, то и выросло.
9. И к худу и к добру приучаются смолоду.
10. Кто не мог взять лаской, не возьмёт и строгостью..

Какое психологическое знание они содержат?

3 уровень. Ситуации принятия решения в педагогической компетенции.

Ситуация № 1. Найдите оптимальный вариант решения воспитательной ситуации. Дайте психологическое обоснование принятому решению.

Критериями оценки ответа являются:

- определение мотивов и целей субъектов педагогического процесса, исходя из психологических особенностей возраста и специфики деятельности;
- соотнесение высказываний в прямой речи со стратегиями психологического воздействия (способами поведения в конфликте, эго-состояниями) субъектов,
- учет принципов личностно-деятельностного и гуманистического подходов,
- реализация задач педагогического общения;
- использование понятийного аппарата возрастной и педагогической психологии.

Возможная схема анализа ситуации:

- мотивы субъектов;
- арсенал стратегий и тактик психологического воздействия;
- оптимальная стратегия жизненного пути личности;
- прогноз развития ситуации при оптимальной стратегии жизненного пути личности и других стратегиях.

Ситуация № 2. Характеризуя институтские порядки и этнические методы воспитания в Ярославском Демидовском лицее, К.Д. Ушинский говорил: «Канцелярия и экономия наверху, администрация в середине, учение под ногами, а воспитание — за дверьми здания». Либеральные взгляды молодого профессора, его глубокая эрудиция, простота в обращении со своими учениками вызвали недовольство руководства лицея, что в конечном итоге привело к конфликтам с начальством лицея, доносам вышестоящему

начальству на Ушинского со стороны руководства лицея. Всё это привело к тому, что в 1849 году Константин Дмитриевич оставил лицей. Некоторое время он зарабатывал себе на жизнь переводами статей из иностранных журналов, рецензиями и обзорами в журналах, а все его попытки устроиться снова на преподавательскую должность оказывались тщетными.

Характеризуйте ассертивное поведение великого педагога как причину конструктивного конфликта, который не выдержало руководство лицея. Сравните данную ситуацию с историей «Профессиональной непригодности» Карла Роджерса. Считаете ли Вы возможным повторение подобной истории с Вами или кем-либо из Ваших друзей?

Ситуация № 3. До перестройки 1985-1991 годов Петропавловский педагогический институт и Ленинградская средняя школа № 47 назывались имени К. Д. Ушинского, затем были переименованы, в частности, последняя в лицей имени Д. С. Лихачёва. Оцените данное переименование точки зрения воспитания.

Ситуация № 4. Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ни чего сказать, вопросительно и удивлённо посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это? Выберите и отметьте подходящий вариант словесной реакции из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю весёлых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя весёлое настроение».
7. Приведите свой вариант.

Дайте психологическое обоснование принятому решению.

Ситуация № 5. В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твоё дело – учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».

6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моём поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».

7. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию.

Дайте психологическое обоснование принятому решению.

Ситуация № 6. Учитель даёт учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» - Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь – заставим!»

2. «Для чего же ты тогда пришёл учиться?»

3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твоё поведение похоже на поведение человека, который назвал своему лицу хотел бы отрезать себе нос».

4. «Ты отдаёшь себе отчёт в том, чем для тебя это может закончиться?»

5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»

6. «Давай сядем и обсудим – может быть, ты и прав».

7. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию.

Ситуация № 7. Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» - Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать - сомневаюсь».

2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».

3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».

4. «Почему ты сомневаешься в себе?»

5. «Давай поговорим и выясним проблемы».

6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».

7. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию. Дайте психологическое обоснование принятому решению.

Ситуация № 8. Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодёжного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». – Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»

2. «В следующий раз тебе придётся прийти в школу с родителями».

3. «Это - твоё дело, тебе же сдавать экзамен (зачёт). Придётся всё равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом обязательно тебя спрошу».

4. «Ты, мне кажется, очень не серьёзно относишься к занятиям».

5. «Может быть, тебе вообще оставить школу?»

6. «А что ты собираешься делать дальше?»

7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе»
8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, быть на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так важно для тебя».
9. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 9. Ученик, увидев учителя, когда тот пришёл в класс, говорит ему: «Вы выглядите очень усталым и утомлённым». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня много работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты – очень внимательный, спасибо за заботу!»
7. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 10. «Я чувствую, что занятия, которые вы ведёте, не помогают мне», - говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»
5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы».
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»
7. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 11. Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ни чего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ни чего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». – Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими-то способностями? – Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя всё получится».
5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».
6. «Излишняя самоуверенность вредить делу».
7. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 12. В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно много работать: «Меня считают достаточно способным человеком». – Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».
2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не свидетельствуют об этом».
3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».
4. «Я рад(а), что ты такого высокого мнения о себе».
5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать большие усилия в учении».
6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».
7. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 13. Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т. п.)». – Как следует на это отреагировать учителю?

1. «Ну вот, опять!»
2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»
3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»
5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»
6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»
7. Приведите свой вариант реагирования на ситуацию. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 14. Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». – Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»
2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»
3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен(на) особо выделять тебя среди других учеников?»
5. «Если бы я тебе сказал(а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал себя от этого лучше?»
6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»
7. Дайте психологической обоснование принятому решению.

Ситуация № 15. Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чём причина этого и как мне быть дальше?» - Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет ни каких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождём, поработаем и вернёмся к обсуждению этой проблемы через некоторое время, Я думаю, что нам удастся её решить».
5. «Я не готов(а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в своё время ничего не получилось».
7. Дайте психологической ситуации компетентную квалификацию.

Творческие задания

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 1. Вспомним фрагмент из фильма "Собачье сердце", реж. Владимир Бортко, 1988:

- Хочу предложить вам, - тут женщина из-за пазухи вытащила несколько ярких и мокрых от снега журналов, - взять несколько журналов в пользу детей Германии. По полтиннику штука.

- Нет, не возьму, - кратко ответил Филипп Филиппович, покосившись на журналы.

Совершенное изумление выразилось на лицах, а женщина покрылась клюквенным налетом.

- Почему же вы отказываетесь?

- Не хочу.

- Вы не сочувствуете детям Германии?

- Сочувствую.

- Жалеете по полтиннику? - Нет.

- Так почему же?

- Не хочу.

С психолого-этической точки зрения, характеризуйте поведение профессора Преображенского из знаменитого к/ф «Собачье сердце» Михаила Булгакова.

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 2. Вопросы студента к себе самому как будущему психологу.

Вопрос 1. Как относиться к ребёнку, который сам учится школьному предмету «не по программе»? В школе несколько учителей, которые нравятся моему ученику, но то личное, что его интересует (например, вопросы этики и нравственности), не вполне понятны. Как мне приблизиться к пониманию личного учеником, не нарушая его личностное пространство.

Вопрос второй. Как не закрываться от своих учеников, а быть с ними таким, как я есть, — человеком, часто чего-то не знающим, колеблющимся, ошибающимся, ищущим? Сумел бы я пойти на такой риск и что бы это дало?

Вопрос третий. Как быть в курсе интересов моих учеников? Как создать атмосферу доверия и творчества, в которой интересы проявятся естественным образом?

Вопрос четвертый. Как сохранить и поддержать любознательность ребенка, ведь общеизвестно, что по мере школьного обучения дети теряют любопытство, становятся более равнодушными к учению и школе?

Вопрос пятый. Как обеспечить доступ детей к такой информации, которая волнует и радует меня самого, которая могла бы обеспечить свободный выбор интересов ученика и его эстетического вкуса, что он в силах усвоить сейчас и именно благодаря мне и, может быть, никому другому?

Вопрос шестой. Достаточно ли у меня мужества и терпения для того, чтобы помогать зарождению творческих идей у моих учеников? Достаточно ли у меня терпения и человечности, чтобы часто переносить раздражающие, надоедающие поступки, нередкое сопротивление, а иногда и странности тех, у кого чаще всего возникают творческие мысли? Могу ли я «дать простор» творческим идеям учеников?

Вопрос седьмой. Смог бы я своим личным примером обеспечить ученикам воспитание и развитие не только в сфере познания, но и чувств?

Вопрос восьмой. Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Что необходимо для того, чтобы отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок, смог бы я лично, эмоционально откликнуться на этот мир?

Вопрос девятый. На сколько я свободен быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные, неформальные взаимоотношения с моими учениками? Хватит ли у меня мужества культивировать в себе активно-положительный когнитивный стиль взаимодействия со своими учениками?

Вопрос десятый. Достаточно ли я творческая и бескорыстная личность в своём педагогическом взаимодействии.

Вопросы составлены по мотивам интервью Карла Роджерса журналу «Семья и школа» пред его смертью в начале 1987 года / Семья и школа № 10, 1987. - С. 22—24.

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 3. Януш Корчак с юмором и критикой отзывался о деятельности Дома сирот: «Другие приюты плодят преступников, наш же плодит коммунистов». За этой шуткой скрывалась его озабоченность тем, что ряд выпускников Дома Сирот участвовал в деятельности находившейся в подполье Коммунистической партии Польши. Сам же Корчак сказал однажды: «Я уважаю эту идею, но она как чистая дождевая вода. Когда она проливается на землю, то загрязняется». *Постарайтесь прокомментировать мировоззрение Воспитателя с большой буквы относительно коммунистических и революционных идеалов учеников на фоне его еврейского самосознания:* «Приблизительно в мае еду на год в Иерусалим. Я должен изучить язык, а там — поеду, куда позовут.... Я хочу уже сегодня сидеть в маленькой тёмной комнате с Библией, учебником, словарем иврита... Там самый последний не плюнет в лицо самому лучшему только за то, что он еврей».

Ситуация № 4. Прокомментируйте с позиций подхода природосообразности и гуманизма такой воспитательный принцип Януша Корчака как Право ребёнка на смерть: «Горячая, умная, владеющая собой любовь матери к ребёнку должна дать ему право на раннюю смерть, на окончание жизненного цикла не за шестьдесят оборотов солнца вокруг земли, а всего за одну или три весны... „Бог дал, Бог и взял“, — говорят в народе, где знают живую природу, знают, что не всякое зерно даст колос, не всякая птаха родится способной к жизни, не всякий корешок вырастет в дерево... В страхе, как бы смерть не отобрала у нас ребёнка, мы отбираем ребёнка у жизни...» (Как любить ребёнка, глава 40). Прокомментируйте принцип Корчаку "Право на смерть" в связи с окончанием его воспитательной истории в лагере смерти Трешлинка, построенном на месте древних языческих капищ кровавых жертвоприношений. Соотнесите принцип "Право на смерть" с современным культивированием положений ювенальной юстиции и эвтаназии. Что либо кого Вы ставите в основание жизни. У

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА No 4

К психологу на прием приходит женщина, ждущая ребенка, по словам клиентки, это не желанный ребенок, так как отношения с мужем разладились и она собирается от него уйти, Клиентка хочет, чтобы психолог помог ей принять решение, оставлять ребенка либо делать аборт. Психолог по своим

убеждениям является верующим человеком и считает аборт недопустимым.

Вопросы:

- 1. Должен ли психолог работать с данным клиентом?*
- 2. Как психолог должен строить свою работу с клиентом, чтобы помочь ей принять верное для нее решение?*

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА No 5

Подросток работает с несовершеннолетним подростком 14 лет. В процессе консультирования подросток делится с психологом информацией, которую не хочет рассказывать родителям, но по закону ее следует сообщить родителям (у подростка имеется инфекция, передающаяся половым путем).

Вопрос: Следует ли психологу сообщать эти сведения родителям?

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА No 6

К психологу обратились родители подростка. Сын стал неуправляемым, не успевает в школе, часто прогуливает уроки. Психолог просит привести на прием подростка. Консультация проходит успешно, и через несколько приемов подросток сообщает психологу-консультанту, что он распространяет наркотики в школе и получает за это деньги. Психолог обратился к директору школы и рассказал об этом случае.

Вопросы:

1. Правильно ли сделал психолог, что обратился не к родителям подростка, а к директору школы?
2. Нарушил ли психолог правило конфиденциальности?

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 7. Рассмотреть возможность применения фрейминг-абдукции нарративной триангуляции текста (ФАНТТ) в супервизии профессиональной культуры и этики психолога.

Решение фрейма 1. Диалог учителя с учеником может состояться только при наличии фрейма (англ. frame – рамка), как инъективного текста, не только организующего мысли субъекта в рамках культурно-научной парадигмы, но делающегося остовом его продуктивности. Центральным источником диалогического фрейма является *знание Имени* и его значения. Для измерения готовности к диалогу проведите диалог с коллегой по обучению, соседом по общежитию, другом или подругой, назвав как можно больше имён с их ономастикой, толкованием. Фрейм диалоговых отношений осуществляет в рассеянной игре бессознательного распределенное внимание означающих регистров: Воображаемого, Символического, Реального (Ж.Лакан). Инкорпорируйте кольца «Воображаемое» в проекции «знаю...мечтаю...интересуюсь» (II квадрант); «Символическое» в эстетике «приятно..желаю..могу» (IV квадрант); «Реальное» в «Нехватке бытия» (Ж. Лакан) потребностей «Хочу» и чувства «Люблю» (III квадрант). Соотносите полученные проекции с личностной структурой выбора «Иду» и цели «Верю» (I квадрант). Обозначенные вербальные представления могут оказаться адекватными пиктограмме, выведенной из эвентуальной «точки» Я в центре измерения, по системе координат Декарта. В рисунках формула сингулярности S/s описывает топику «бессознательного, структурированного как язык». Сингулярный центр фрейма, при X и Y = 0 требует открытия означаемого через «Главное, – по Лакану, – означающее: Имя Отца». Отрефлексируйте в себе самом готовность к ономастике и психологическому «Имяславию» (В.С.Мухина).

Решение фрейма 2. Проведите со своим коллегой, изобразившим разведением рук в стороны геометрическую фигуру креста в ономотологическом эксперименте. Во время проговаривания собственного имени пусть Ваш коллега уверенно удерживает горизонтальную позицию рук под давлением сверху. А теперь, сменив проговаривание собственного имени чужим, проследите, сможет ли он удержать занятую позицию под физическим давлением экспериментатора?

Решение фрейма 3. На основании фрейминга прочитанной, услышанной и воспринятой информации, постарайтесь ответить на вопрос: «Как вырастить настоящего мужчину» («Как вырастить настоящую женщину») - честного и стойкого, отважного и влюблённого? Чем воспитание мальчика отличается от воспитания девочки? Почему уже в материнской утробе сын ведет себя совсем не так, как дочка? Почему, такой ласковый в раннем детстве, он становится

грубым в отрочестве? Как оградить его от дурного влияния, наркомании и алкоголизма? Что сделать, чтобы он был счастлив в своей будущей семейной жизни?

Решение фрейма 4. На семинаре по педагогической психологии *Антон*, некогда не знавший значения собственного имени (с гр. «Приобретение в замен»), ныне оправдал его ассертивным подвигом. Защитив в метро честь незнакомой девушки перед бандой, ценой потери правого глаза, юноша на суде простил преступников, *приобретя взамен* физического зрения моральное прозрение. Рассудите, стоила ли любовь жертвы, ведь незнакомка всего раз навестила в больнице героя? Приходилось ли Вам испытывать чувство собственного достоинства в подобной ситуации?

Решение фрейма 5. Поскольку книга «Педагогическая поэма» во многом остаётся залогом социальной компетентности учителя, задайте риторический вопрос её автору, заведующему педагогической частью детской трудовой колонии имени М.Горького, провозглашавшего сентенцию главного пролетарского писателя о «Жалость унижает». Этот конатив (лат. conativus - устремлённый) А. С. Макаренко подтверждает цитатой из первоисточника: «Для меня исключительно велико в Ленине именно его чувство непримиримой, неугасимой вражды к несчастью людей, его яркая вера в то, что страдание не есть неустранимая основа бытия, а мерзость, которую люди должны и могут отместить прочь от себя. Знамя гуманизма это не знамя благодетельной мечты, это знамя непобедимой силы» (А.С.Макаренко, 1981). Сравните эту цитату с Аристотелевским индексом «Страдание» как аподиктического конатива из 10 категорией высших степеней родов и психологическим условием понимания фрейма: страдание, действие, обладание, состояние, время, место, отношение, количество, качество, **сущность**. Соотнесите цитату из "Педагогической поэмы" с фреймом Аристотеля, постарайтесь вывести формулу воспитания и дать собственное определение его сущности.

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 8. Квалифицируйте метод воспитания, воспетый Джонатаном Свифтом в эпитафии на собственную смерть:

Учитель мнил задать урок,
Казня не имя, но порок.
И одного кого-то высечь
Не думал он, касаясь тысяч.

Вопросы для свободного обсуждения этических проблем из опросника УСК (уровень субъективного контроля) Дж. Роттера:

1. Люди вырастают такими, какими их воспитывают родители.
2. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
3. Я не стараюсь планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

4. Чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
5. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
6. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
7. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 9. Соотнесите, с точки зрения профессиональной этики, научную и правовую составляющие серии экспериментов в социальной психологии, первый из которых был описан в 1963 году психологом Стэнли Милгрэмом (Stanley Milgram) из Йельского университета.

В опыте принимали участие экспериментатор, подопытный и актер, который играл роль другого подопытного. Перед началом эксперимента «учителю» объясняли, что главная цель опыта — обнаружить новые методы запоминания информации. Простой эксперимент на запоминание превращался в пытку: за каждый неверный ответ подопытный актер получал удар током. На самом деле никаких ударов током не было, но после каждой ошибки напряжение «вырастало» на 15 вольт. Если «учитель» отказывался, экспериментатор настаивал, объясняя, насколько это важно для науки. Результаты оказались кошмарны: 65% «учителей» доходили до уровня 450 вольт. Так Милгрэму удалось доказать, что человек, находясь под властью авторитета, способен совершить поступок, абсолютно невероятный для него в обычной жизни.

ТВОРЧЕСКАЯ ЗАДАЧА № 10. Характеризуйте чувство беспомощности человека в сравнении с данными этологического исследования американского психолога Мартина Селигмана, который пол века тому назад проводил эксперимент над собаками по схеме условного рефлекса Павлова.

Цель эксперимента — сформировать рефлекс страха на звук сигнала. Только если у российского учёного животные по звонку получали мясо, то у американского коллеги — удар током. Чтобы собаки не сбежали раньше времени, их фиксировали в специальной упряжи. Селигман был уверен, что когда зверей переведут в вольер с низкой перегородкой, они будут сбегать как только услышат сигнал, чтобы избежать боли. Но в новой клетке собаки сидели на полу и скулили. Ни один пес не перепрыгнул легчайшее препятствие — даже не попытался. Когда в те же условия поместили собаку, которая не участвовала в эксперименте, она с легкостью сбежала. Селигман сделал вывод: когда невозможно контролировать или влиять на неприятные события, развивается сильнейшее чувство беспомощности. В 1976 году ученый получил премию Американской психологической ассоциации за открытие феномена Learned helplessness или “Выученной беспомощности”.

Темы рефератов:

1. Самовоспитание как высший этический уровень профессионализма психолога.
2. Актуальные проблемы профессиональной этики психолога в Беларуси.
3. Личность как система и как этический комплекс "Нехватки бытия".
4. Проблемы когнитивной и этической недифференцированности индивида и интегративная сущность мотивационно-потребностной сферы личности.
5. Проблема воспитания и этики в трудах зарубежных и отечественных исследователей.
6. Проблема индивидуального поиска смысла жизни и его этическая целесообразность.
7. Личность и любовь: психологические факторы семейной этики.
8. «Этика и онтология» Баруха Спиноза: метафизика и логика в обеспечении истинности выводов в случае истинности аксиом.
9. Этика Жан-Жака Руссо и его трактат "Эмил, или О воспитании".
10. Парадоксы этики психоанализа Жака Ладана: удовольствие и реальность.
11. Событийность в духовном становлении развивающейся личности.
12. Сингулярность как личностная выделенность из природной неизбежности и социальной ритуальности.
13. Интенциональность – неотделимость события от сознания.
14. Нарратологии как интерактивная событийность.
15. Итика и имика в профессиональной деятельности психолога.

2.3. Раздел контроля знаний

2.3.1. Вопросы к зачёту

1. Предмет, задачи, основные категории дисциплины “Профессиональная этика в работе психолога”.
2. Основные цели и функции профессионально-этической системы психологии.
3. Сущность и содержание основных этических и аксиологических категорий в психологии.
4. Ценности и нормы в профессиональной деятельности психолога.
5. Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами
6. Место и роль профессионально-этического кодекса в практической психологии.
7. Основные подходы в формировании форм оказания помощи и взаимопомощи, их краткие характеристики
8. Содержательная характеристика морали в дохристианский период существования человека.
9. Сущность христианской морали в развитии мирового сообщества.
10. Этико-аксиологические основания современной практической психологии и ее место в системе общественной морали.
12. Профессионально-этические кодексы в области человек-человек.
13. Содержание, формы и методы формирования личности психолога.
14. Профессионально-значимые качества личности психолога и деонтологическая сущность его работы.
15. Этико-аксиологические основы разрешения конфликтов в психологической практике и проблема морального выбора специалиста.
16. Профессиональный отбор и профессиональная подготовка специалистов в области психологии.
17. Этические принципы исследований в психологии.
18. Этические нормы и ценности в психологическом консультировании.
19. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами и с заказчиками психологических услуг.
20. Профессионализм как нравственно-этическая черта личности.
21. Проблемы этики профессиональной деятельности в истории философской и психологической мысли.
22. Место и роль системы ценностей в структуре психологической работы.
23. Нормативно-правовой и моральный уровень регуляции деятельности психолога.
24. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста.
25. Требования к морально-этическим и личностным качествам психолога.
26. Охрана благополучия каждого человека, обратившегося за психологической помощью.

27. Этические проблемы профессионального самоопределения психолога и критерии профессиональной пригодности. Профессиональный отбор психологов.
28. Этические принципы в психологическом консультировании. Профессиональные требования к подготовке психологов-консультантов.
29. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные стандарты отношения в процессе психологического консультирования.
30. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.
31. Этические принципы психодиагностического обследования
32. Свобода исследования и ответственность за собственную профессиональную и личностную компетентность.
33. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий.
34. Требования к специалистам, не имеющим психологического образования, при использовании психодиагностических методик и результатов исследований.
35. Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов.
36. Особенности взаимоотношений психолога с родителями детей и подростков.
37. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.
38. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.
39. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с заказчиками психологических услуг.
40. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами
41. Деперсонализация работника в деформации отношений с другими людьми.
42. Причины, личностные и корпоративные факторы риска “синдрома профессионального выгорания и способы его профилактики.
43. Рефлексия и интегрирование личных способов реагирования, объективация знаний и субъективный опыт в конкретной психологической ситуации эффективной деятельности психолога.
44. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях.
45. Отличие супервизии от балинтовских групп. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности.
46. Проблемы отношений с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос и др. аспекты.

2.3.2. Вопросы для самоконтроля

- 1) Планирование работы психолога включает
 1. психолого-педагогический эксперимент
 2. конкретные запросы данного образовательного учреждения.
 3. интервью с родителями
 4. моделирование учебной ситуации
 5. график посещения культурных мероприятий

- 2) Документация и формы отчетности, НЕ входящие в обязательный реестр практической деятельности психолога
 1. программы проводимых занятий (психопрофилактика, просвещение и коррекция)
 2. Годовой аналитический отчет о работе.
 3. Перечень имущества и оборудования психологического кабинета
 4. Годовой план работы педагога-психолога в соответствии с годовым планом учебного заведения, утверждаемый руководителем учебного заведения.
 5. журнал планирования воспитательной работы классных руководителей

- 3) Примерный перечень методик психологического обследования, НЕ используемый в деятельности психолога
 1. психоанализ
 2. социометрия
 3. контент-анализ
 4. тест жизнестойкости С.Мади
 5. моделирование

- 4) Испытуемые, которые отобраны для участия в тестировании школьников, должны отражать свойства и характеристики всей совокупности потенциально исследуемых, что определяется как
 1. репрезентативность выборки
 2. генеральная совокупность
 3. внешняя валидность
 4. внутренняя валидность
 5. надежность

- 5) Обобщение в отношении знакомых объектов и способов взаимодействия в психодиагностике IQ получило название
 1. схематизация
 2. синтез
 3. огруппление
 4. вычленение
 5. классификация

6) Профессиональный рост и методическая работа практического психолога НЕ зависит от факторов:

1. самостоятельное проектирование профессиональной деятельности
2. профилактика профессионального выгорания
3. занятие спортом и физической культурой
4. наблюдение за работой опытных мастеров консультантов и своих коллег
5. решение собственных проблем

7) Когнитивные схемы, обладающие собственной логикой и языком, имеющие, по определению С. Московичи, социальную перспективу в практике психолога

1. социальные детерминанты
2. социальные аттитюды
3. социальные стереотипы
4. социальные репрезентации
5. социальные предположения

8) Методические требования, НЕ относящиеся к психопрофилактической работе практического психолога

1. Инициатива психопрофилактики целиком и полностью исходит от самого психолога — самозапрос
2. Профессиональное владение методом векторного моделирования среды
3. Отслеживание за соблюдением в школе психологических условий обучения и воспитания, необходимых для нормального психического развития и формирования личности учащихся на каждом возрастном этапе
4. Предупреждению психологической перегрузки школьников, связанной с многочасовым пребыванием в коллективе, с напряжением, вызванным у некоторых детей неуверенностью в своих знаниях, боязнью контрольных работ, вызова к доске и пр.
5. Профориентация учащихся, включающая раннюю диагностику интересов и способностей школьников (I-IV классы)

9) Зафиксированные в опыте клиента представления об определенных ситуациях и способах поведения имеют название

1. скрипты
2. манускрипты
3. стереотипы
4. установки
5. убеждения

10) Стремление классного руководителя каким-либо образом благоприятствовать ученикам своего класса в противовес ученикам другого класса имеет название

1. внутrigрупповая сплоченность
2. межличностная аттракция

3. внутригрупповой фаворитизм
4. ценностно-ориентационное единство
5. протекция привлекательности

11) Положительное эмоциональное отношение учеников друг к другу получило название

1. аттракция
2. идентификация
3. атрибуция
4. рефлексия
5. эмпатия

12) В эффекте новизны наиболее значимой является

1. согласие
2. первичная информация
3. последняя информация
4. атрибуты восприятия
5. «ореол» человека

13) В эффекте первичности наиболее значимой является

1. согласие
2. первичная информация
3. последняя информация
4. атрибуты восприятия
5. «ореол» человека

14) Эффект ореола учителя заключается в

1. привлекательности
2. в восприятии множества профессиональных признаков учителя и распространении их на его личность
3. избегании
4. эмпатии
5. рефлексии

15) Особенность поведения ученика, приобретаемая при систематическом негативном воздействии, избежать которого нельзя, получила название

1. атрибутивная предрасположенность
2. выученная беспомощность
3. социальная желательность
4. низкая самооценочность
5. манипулирование

16) Оценка способности личности учителя справиться с определенными конкретными задачами в той или иной конкретной ситуации имеет название

1. саморегуляция
2. самооэффективность
3. самооценка
4. самоанализ
5. ретрофлексия

17) Восприятие, понимание и оценка обучающего обучаемых, членов группы самих себя, группами социальных общностей называется

1. диспозиционное атрибутирование
2. каузальная атрибуция
3. социальная перцепция
4. управление впечатлением
5. эмпатия

18) Процесс целенаправленного или стихийного, осознаваемого или неосознаваемого формирования определенного образа собственной личности учителя в глазах учеников и коллег

1. самопрезентация
2. аттракция
3. самовосприятие
4. самомониторинг
5. аффилиация

19) Состояние психологической готовности учителя, складывающееся на основе опыта, оказывающее направляющее и динамическое влияние на его реакции относительно всех объектов и ситуаций, с которыми он связан, было определено Г. Олпортом как

1. предубеждение
2. предрассудок
3. диспозиция
4. мировоззрение
5. аттитюд

20) Технологии психологического просвещения, НЕ предоставляющиеся обязательными в деятельности практического психолога

1. Интернет в размещении тематической информации на web-сайтах
2. Публицистика печатных и электронных СМИ
3. Наглядные — плакат, буклет, памятка
4. Интерактивные
5. Вербальные — беседа, лекция, тематический КВН, выступление по радио, на телевидении

21) Один из первых разработчиков раздела профилактических технологий специалиста-психолога, при формировании у учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности положительных установок к психологической помощи, деятельности и расширение кругозора в области психологического знания

1. М.И.Лисина
2. И.В.Дубровина
3. Я.Л.Коломинский
4. В.В. Мухина
5. Л.И.Божович

2.4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.4.1. Учебная программа учебной дисциплины

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

КОНТРОЛЬНЫЙ
ЭКЗЕМПЛЯР

УТВЕРЖДАЮ

Первый проректор

С.И.Коптева

« 04 » 04 2019 г.

Регистрационный № УД-_____ / уч.

32-04-1/90 2019

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА

Учебная программа учреждения высшего образования
по учебной дисциплине для специальности:

1-23 01 04 Психология

2019 г.

Учебная программа составлена на основе образовательного стандарта первой ступени высшего образования специальности «Психология», утвержденного 30.08.2013 г. № 88, и учебного плана 1-23-01 04 Психология

СОСТАВИТЕЛЬ:

Е. Л. Малиновский, доцент кафедры психологии образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент.

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

В.С. Волченков, заместитель директора по учебной работе Института инклюзивного образования БГПУ имени Максима Танка, кандидат психологических наук, доцент;

Е. И. Медведская, доцент кафедры психологии психолого-педагогического факультета Брестского государственного университета им. А. С. Пушкина, кандидат психологических наук, доцент.

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой психологии образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 11 от 18.04.2019 г.).

Заведующий кафедрой
психологии образования

 А.В. Музыченко


Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 6 от 18.06 2019)

Оформление учебной программы и сопровождающих ее материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист УМО БГПУ

 С.А. Стародуб

Директор библиотеки
 Н.К. Святкович

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа по учебной дисциплине «Профессиональная этика в работе психолога» разработана для учреждений высшего образования Республики Беларусь в соответствии с требованиями образовательного стандарта высшего образования первой ступени по специальности 1-23 01 04 Психология. Учебная дисциплина «Профессиональная этика в работе психолога» является обязательной для изучения студентами.

Актуальность учебной дисциплины «Профессиональная этика в работе психолога» обусловлена, с одной стороны, изменениями в образовательной ситуации, в числе которых:

- повышение значения морально-идеологической подготовки будущих психологов-профессионалов;
- возрастание роли исследовательской деятельности, включенной в практику профессионально-этического взаимодействия.

С другой стороны, переходом профессиональной подготовки в системе высшего образования на компетентностные модели обучения, ставящие во главу угла не просто приобретение знаний, а их этическое применение.

Цель учебной дисциплины «Профессиональная этика в работе психолога» — формирование основ современной исследовательской компетентности будущих психологов в профессионально-этической области образования.

Образовательная: ознакомить студентов с отечественными и зарубежными теориями и результатами исследований с этическими моделями работы психолога в учреждениях образования.

Воспитательная: формирование у студентов мотивации к морально-этическим нормам формирования личности.

Развивающая: содействовать индивидуальному и профессиональному развитию, стимулировать проявление творческого потенциала.

Задачи учебной дисциплины:

- освоение опыта этического описания образовательной ситуации;
- овладение этическими параметрами наблюдения для получения фактических оснований психолого-педагогической работы;
- усвоение умения морального структурирования профессиональной позиции на основании данных наблюдения и каузаметрии;
- обретение навыков исследовательской установки, заключающейся в моральном восприятии психолого-педагогических ситуаций, готовности к организации и осуществлению научного поиска, умения проводить анализ и творческое применение научных данных;
- развитие критического мышления, состоящего в способности ориентироваться в пространстве образовательных практик, умения оперативно находить, обрабатывать и анализировать информацию;

– формирование мотивации на моральное достижение, профессиональное и культурное самосовершенствование, в основе которого нравственное отношение к собственной позиции.

Требования к уровню освоения содержания дисциплины.

В результате изучения дисциплины будущий специалист должен **знать**:

- основные понятия и положения отечественной и зарубежной практики обучения;
- виды и структуру профессиональной деятельности психолога;
- методы научно-психологического исследования;
- инновационные технологии, приемы и средства;
- этические критерии профессиональной деятельности;

уметь:

- формулировать принципы использования профессиональной терминологии;
- анализировать психологические концепции обучения и воспитания;
- ориентироваться в условиях реализации продуктивных и репродуктивных образовательных практик;

владеть:

- способами и техниками коммуникативной поддержки ценностно-ориентационного единства коллектива;
- способами квалификации групповой и индивидуальной работы в морально-этических ситуациях обучения.

Междисциплинарные связи.

Учебная дисциплина «Профессиональная этика в работе психолога» носит междисциплинарный характер и основывается на знаниях, полученных при изучении следующих дисциплин специальности: «Методология, теория и методы психологических исследований», «Социальная психология», «Психология личности».

Требования к академическим компетенциям специалиста

Специалист должен:

- АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.
- АК-2. Владеть системным и сравнительным анализом.
- АК-3. Владеть исследовательскими навыками.
- АК-4. Уметь работать самостоятельно.
- АК-5. Быть способным вырабатывать новые идеи (креативность).
- АК-6. Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем.
- АК-7. Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером.
- АК-8. Иметь лингвистические навыки (устная и письменная коммуникация).

АК-9. Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Требования к социально-личностным компетенциям специалиста

Специалист должен:

- СЛК-1. Обладать качествами гражданственности.

- СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.
- СЛК-3. Обладать способностью к межличностным коммуникациям.
- СЛК-4. Владеть навыками здорового образа жизни.
- СЛК-5. Быть способным к критике и самокритике (критическое мышление).
- СЛК-6. Уметь работать в команде.
- СЛК-7. Опирается в своей работе на профессиональные этические нормы и стандарты поведения.

Требования к профессиональным компетенциям специалиста

Специалист должен быть способен:

- ПК-1. Использовать различные методологии познания и преобразования социальной и психической реальности.
- ПК-2. Анализировать современные тенденции и проблемы психологической науки.
- ПК-3. Определять основные закономерности и процессы социальной и психической жизни.
- ПК-4. Квалифицированно участвовать в научных исследованиях в области психологии.
- ПК-5. Ориентироваться в перспективных направлениях современной психологии.

Таким образом, в ориентировке студентов-психологов делается акцент на их академической подготовке, критичности и креативности, эрудированности в различных областях знания, установлении этически целесообразных взаимоотношений со всеми участниками образовательного процесса.

Структура содержания учебной дисциплины «Профессиональная этика в работе психолога» включает 9 тем. Тема 1 знакомит с предметным полем, основными методологическими и воспитательными решениями в этической области образования, основными положениями законов Республики Беларусь, регламентирующих деятельность психолога. Тема 2 направлена на ознакомление с основными стратегиями и ролью деонтологии в этической системе ценностей профессиональной психологической работы. Тема 3 направлена на становление личности психолога, выявление факторов, влияющих на формирование профессионального сознания специалиста. Тема 4 позволяет различить этические стандарты в работе психолога и проблемы его профессионального самоопределения. Тема 5 выделяет этические компоненты профессиональной деятельности с их отражением в профессиональном этическом кодексе. Тема 6 характеризует профессиональную этику в психологическом консультировании с требованием к подготовке психологов-консультантов. Тема 7 анализирует этические принципы психодиагностики. Тема 8 характеризует стили руководства, их влияние на корпоративную культуру организации. Тема 9 фиксирует взгляд на синдроме профессионального выгорания и возрастании проблем с самочувствием, эффективностью труда, стабильностью деловой жизни.

Рекомендуемые формы и методы обучения.

Образовательный процесс реализуется на основе методологических принципов научного детерминизма, генетического разнообразия, системности личностно-ориентированного исследования.

Методы проблемного обучения с применением каузаметрической процедуры, диалогово-поискового метода, фрейма.

Оперативная обратная связь осуществляется с помощью наблюдения, исходного, промежуточного и итогового контроля, анализа результатов, продуктов деятельности.

Для диагностики сформированности компетенций используются творческие задания на семинарских занятиях.

В соответствии с учебным планом по специальности на изучение учебной дисциплины «Профессиональная этика в работе психолога» планируется всего 72 ч.: из них 34 часа аудиторных (2 зачетные единицы). Дисциплина читается в 3 семестре для студентов дневной формы получения образования. Всего аудиторных часов – 34, из них лекции – 20 часа; семинарские занятия – 14 часов. Самостоятельная работа – 38 часов. Итоговая форма контроля – зачет.

На заочной форме получения высшего образования дисциплина читается в 3 семестре. Всего аудиторных часов – 10, из них лекций – 8 часов, семинарские занятия – 2 часа. Самостоятельная работа – 62 часа. Итоговая форма контроля – зачет в 4 семестре.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

ТЕМА 1. ВВЕДЕНИЕ В ДИСЦИПЛИНУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»

Предмет дисциплины и профессиональная культура. История и происхождение профессиональной этики, ее виды. Место и роль системы ценностей в структуре психологической работы. Методологические принципы, подходы и направления научного исследования дисциплины. Основные положения законов Республики Беларусь, регламентирующих деятельность психолога. Права и обязанности психолога. Каузаметрический фрейм (Р.А. Ахмеров, Е.И. Головаха, А.А. Кроник) как специфический способ исследования профессионально-этического объекта в деятельности психолога. Психодиагностическая процедура этических свойств личности и профессиональная культура специалиста.

ТЕМА 2. ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Деонтология как учение о долге и должном поведении. Место и роль деонтологии в этической системе и системе ценностей профессиональной психологической работы. Основные понятия и категории деонтологии (И. Бентам, М. Фуко, К. Поппер). Понятия профессионального долга и ответственности в психологической работе, их смысл и содержание. Основные деонтологические принципы. Сущность и содержание должных отношений, поведения, действий в обществе и государстве, профессиональной группе, перед клиентом и его близкими. Валидность, надежность, однозначность и точность методов исследования. Этико-экологическая валидность на фоне ее конструктивного, внутреннего, внешнего, операционального компонентов. Этика здравого смысла (*communi sensu*) в психологическом исследовании.

ТЕМА 3. ОСНОВНЫЕ УРОВНИ РАССМОТРЕНИЯ ЭТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

Нормативно-правовой уровень регуляции деятельности психолога и моральный уровень регуляции профессиональной деятельности. Традиционно выделяемые этические принципы психолога и гуманистическая направленность личности. Проблемы развития и становления личности психолога. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста: профессиональная и социальная среда, воспитание и самовоспитание личности. Американская психологическая ассоциация и принятые ею этические стандарты работы психолога. Российские проекты этического кодекса психолога.

ТЕМА 4. ТРЕБОВАНИЯ К МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИМ И ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ ПСИХОЛОГА

Этические стандарты в работе психолога и дифференциация смыслов профессионального самоопределения. Проблема общечеловеческих ценностей в контексте требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога и критерия профессиональной пригодности. Организация корпоративной культуры и ее типологические признаки. Психологическая служба (И. В. Дубровина) и психологическое сопровождение (М. Р. Битянова) в этических рамках (frame) социальной компетентности. Значимый Другой (significant other) в патерналистской схеме сопровождения (Г. Салливан, Ж. Лакан).

ТЕМА 5. ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОГО КОДЕКСА ПСИХОЛОГА

Профессионально-этический кодекс: понятие, сущность, цели и задачи, функции. Структура и содержание профессионально-этического кодекса. Этические компоненты профессиональной деятельности и их отражение в профессиональном этическом кодексе. Этические аспекты оказания платных психологических услуг населению и их отражение в профессионально-этическом кодексе. Место и роль профессионально-этического кодекса в регулировании профессионального поведения специалиста. Профессионально-этические кодексы в современной психологии. Профессионально-этические кодексы в практической психологии зарубежных стран: общее и особенное. Взаимосвязь и взаимовлияние профессионально-этических систем. Этапы управления развитием корпоративной культуры. Технология разработки и внедрения корпоративной культуры. Эволюция и трансформация корпоративной культуры. Модели формирования корпоративной культуры за рубежом. Предпосылки формирования корпоративной культуры белорусских предприятий.

ТЕМА 6. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Профессиональная этика в психологическом консультировании. Требования к подготовке психологов-консультантов. Этические проблемы в психологическом консультировании. Основные этические принципы, обеспечивающие соблюдение профессиональной этики в психологическом консультировании. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные отношения в процессе психологического консультирования. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.

ТЕМА 7. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

Этические принципы психодиагностического обследования. Требования к разработчикам тестов: валидность, надежность, однозначность, точность. Свобода исследования и личностная компетентность психолога. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий: пролонгированный биографический метод; каузометрический анализ жизненного пути личности; анализ документальных материалов с обобщенным психологическим портретом на основе некоторых признаков; метод герменевтики (Ф. Шлейермахер, Х. Гадамер); экологическое исследование конкретной личности в естественных условиях; феноменологический метод (Фр. Брентано, Э. Гуссерль). Морально-этические аспекты в работе психодиагноста.

ТЕМА 8. ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С КЛИЕНТАМИ

Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, воспитанниками домов и школ-интернатов. Методы изучения межличностных отношений и профессиональной компетентности. Взаимоотношения с родителями детей и подростков. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами. Этика и природа стиля руководства, его влияние на корпоративную культуру организации. Власть и организационное воздействие в учреждениях.

ТЕМА 9. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПСИХОЛОГА И СПОСОБЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ.

Синдром профессионального выгорания и стабильность деловой жизни. Рефлексия и интегрирование объективных знаний, субъективного опыта в конкретной психологической ситуации. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях и в балинтовских группах. Наркомания и профессиональная этика психолога. Каузаметрический фрейм в профилактике эмоционального выгорания.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»
(дневная форма получения образования)**

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия	Количество аудиторных часов				Самостоятельная (внеаудиторная) работа	Методические пособия, средства обучения	Литература	Форма контроля знаний
		Лекции	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа				
2 курс, 3 семестр									
1.	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА 72 ч. (34 ч. ауд. / 2 з.ед.)	20	14			38			
1.1	ТЕМА 1. ВВЕДЕНИЕ В ДИСЦИПЛИНУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»	4	2			10			
1.1.1	Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога» 1. Предмет дисциплины и профессиональная культура. 2. История и происхождение профессиональной этики, ее виды и категории. 3. Методологические принципы, подходы и направления научного исследования дисциплины.	2				4	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1.Обобщающие вопросы, творческие задания. 2. Эссе.	

1.1.2	<p>Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога» 1. Система норм и ценностей в структуре психологической работы. 2. Каузаметрия как специфический метод исследования профессионально-этического объекта в деятельности психолога (Р.А.Ахмеров, Е.И.Головаха, А.А.Кроник).</p>	2				2		[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1.Обобщающие вопросы, творческие задания. 2. Эссе.
1.1.3	<p>Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога» 1. Основные положения законов Республики Беларусь, регламентирующих деятельность психолога. 2. Права и обязанности психолога. 3. Каузаметрическая процедура этических свойств личности и профессиональная культура.</p>		2			4	Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1. Обсуждение статьи. 2.Типологизация этических ситуаций.
1.2	ТЕМА 2. ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	2	2			4			
1.2.1	<p>Деонтологические вопросы психологической работы 1. Деонтология как учение о долге и должном поведении. 2. Место и роль деонтологии в этической системе и системе ценностей профессиональной психологической работы. 3. Основные понятия и категории деонтологии (И. Бентам, М. Фуко, К. Поппер). 4. Понятия профессионального долга,</p>	2				2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1. Конспект первоисточника. 2. Конспект первоисточника. 3.Этическое структурирование личности.

	профессиональной ответственности в психологической работе, их смысл и содержание.								
2.2.2	1. Основные деонтологические принципы. 2. Содержание и форма должных отношений, поведения, действий. 3. Долг и ответственность психолога перед обществом и государством, перед профессией и профессиональной группой, перед клиентом и его близкими. 4. Валидность, надежность, однозначность и точность (ВНОТ) методов исследования. 5. Этико-экологическая валидность на фоне конструктивной и внутренней.		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [3] Доп.: [4] [5] [8] [14]	Устный опрос. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме 2. Эссе.
1.3	ТЕМА 3. ОСНОВНЫЕ УРОВНИ РАССМОТРЕНИЯ ЭТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА	2	2			4			
1.3.1	Основные уровни рассмотрения этических проблем в деятельности психолога 1. Нормативно-правовой уровень регуляции деятельности психолога и моральный уровень регуляции профессиональной деятельности. 2. Традиционно выделяемые этические принципы психолога и гуманистическая направленность личности. 3. Проблемы развития и становления личности психолога. 4. Американская психологическая ассоциация и принятые ею этические стандарты работы психолога.	2				2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [10] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания

1.3.2	1. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста. 2. Профессиональная и социальная среда, воспитание и самовоспитание личности. 3. Российские проекты этического кодекса психолога. 4. Институты социализации и внутренние условия психического развития.		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1. Конспект первоисточника. Этическое структурирование личности. 2. Устный опрос. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме 3. Эссе.
1.4	ТЕМА 4. ТРЕБОВАНИЯ К МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИМ И ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ ПСИХОЛОГА	2	2			4			
1.4.1	Требования к морально-этическим и личностным качествам психолога 1. Этические стандарты в работе психолога и различие проблем его профессионального самоопределения. 2. Проблема общечеловеческих ценностей в контексте требования к профессионально-значимым личностным качествам психолога. 3. Этические категории и критерия профессиональной пригодности.	2				2		[1] [2] Доп.: [4] [7] [11] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания
1.4.2.	1. Организация корпоративной культуры и ее типологические признаки. 2. Психологическая служба (И. В. Дубровина) и психологическое сопровождение (М. Р. Битянова) в этических рамках (frame) социальной		2			2	УМК Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [7] [11]	Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме 4. 2.. Каузаметрическое структурирование личности.

	компетентности. 3. Значимый Другой (significant other) в патерналистской схеме сопровождения (Г. Салливан, Ж. Лакан).							[14]	
1.5	ТЕМА 5. ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОГО КОДЕКСА ПСИХОЛОГА	2	2			4			
1.5.1	Особенности этического кодекса психолога 1. Профессионально-этический кодекс: понимание цели и задач, функции. 2. Структура и этические компоненты профессиональной деятельности, их отражение в кодексе. 3. Этические аспекты оказания платных психологических услуг населению. 4. Этапы управления развитием корпоративной культуры. Технология разработки и внедрения.	2				2		[1] [2] Доп.: [4] [7] [11] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания
1.5.2	1. Место и роль профессионально-этического кодекса в регулировании профессионального поведения специалиста. 2. Профессионально-этические кодексы в практической психологии зарубежных стран: общее и особенное. 3. Взаимосвязь и взаимовлияние профессионально-этических систем. 4. Модели и предпосылки формирования корпоративной культуры белорусских предприятий. Эволюция и трансформация.		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ); видеосюжеты	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [13]	1. Устный опрос. 2. Каузаметрическое структурирование личности
1.6	ТЕМА 6. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ	2	2			4			

16.1	Этические принципы в психологическом консультировании. 1. Требования к подготовке психологов-консультантов; 2. Этика психологического консультирования; 3. Основные этические принципы психолога; 4. Обеспечение соблюдения профессиональной этики в психологическом консультировании.	2				2	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания. 2. Эссе.
1.6.2	Этические принципы в психологическом консультировании. 1. Границы конфиденциальности, запрет на двойные отношения в процессе психологического консультирования. 2. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи. 3. Проектирование организационной структуры в разграничении психологом личных и профессиональных отношений. 4. Требования к подготовке психологов-консультантов.		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ) [1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [12]	1. Каузаметрическое структурирование личности. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме 6.
1.7	ТЕМА 7. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ	2	2			4		
1.7.1.	Этические принципы психодиагностического обследования. 1. Требования к разработчикам тестов. 2. Свобода исследования и личностная компетентность психолога. 3. Требования к психологу,	2				2	[2] Доп.: [6] [9] [11]	1.Обобщающие вопросы, творческие задания. 2. Эссе.

	использующему психодиагностический инструментарий: пролонгированный биографический метод; каузометрический анализ жизненного пути личности; 4.Феноменологический метод.								
1.7.2	1. Анализ документальных материалов с обобщенным психологический портретом на основе некоторых признаков; 2. Надежность, однозначность, валидность, точность тестов; 3.Метод герменевтики; экологическое исследование конкретной личности в естественных условиях; 4. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи психодиагноста.		2			2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[2] Доп.: [6] [9] [11]	1. Каузаметрическое структурирование личности . 2.Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ. 3. Эссе.
1.8	ТЕМА 8. ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С КЛИЕНТАМИ	2	2			2			
1.8.1	Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами 1. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов. 2. Методы изучения межличностных отношений и профессиональной компетентности. Взаимоотношения с родителями детей и подростков. 3.	2				2	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [10] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания. 2. Эссе.

	Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов. 4. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами. 5. Стиль руководства, его влияние на корпоративную культуру организации. 6. Власть и организационное воздействие в учреждениях.								
1.8.2	Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами 1. Этические проблемы в научно-исследовательской деятельности. 2. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами. 3. Этика и природа стиля руководства, его влияние на корпоративную культуру организации 4. Основные этические проблемы в научно-исследовательской деятельности психолога 5. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами.		2				УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] Доп.: [4] [5] [7] [14]	1. Каузаметрическое структурирование личности. 2. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ.
1.9	ТЕМА 9. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПСИХОЛОГА И СПОСОБЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ	2	2			2			
1.9.1	Профессиональное выгорание психолога и способы его профилактики 1. Синдром профессионального выгорания, возрастание проблем с эффективностью труда, стабильностью деловой жизни. 2. Рефлексия и интегрирование личных	2				2		[1] [2] Доп.: [3] [5] [8]	1. Исследовательское проектирование по алгоритму каузаметрического фрейма этического плана личности человека УМК Репозиторий БГПУ. 2. Эссе.

	способов реагирования, объективных знаний, субъективного опыта и конкретной психологической ситуации для эффективной деятельности психолога. 3. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях. Отличие супервизии от балинтовских групп. Информация, являющаяся материалом для супервизий.							[14]	
1.9.2	1. Отношения с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос. Различия между групповой и индивидуальной супервизией. 2. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности. 3. Наркомания и профессиональная этика психолога. 4. Фрейм как способ профилактики эмоционального выгорания.		2					[1] [2] Доп.: [2] [5] [6] [14]	1. Каузаметрическое структурирование личности 2. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме 9. 3. Эссе.
Всего за 3 семестр 2 курса:		20	14				38		Зачет
Всего часов по учебной дисциплине:		20	14				72		

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»
(заочная форма получения образования)**

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия	Количество аудиторных часов				Самостоятельная (внеаудиторная) работа	Методические пособия, средства обучения	Литература	Форма контроля знаний
		Лекции	Семинарские	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа				
2 курс, 3 семестр									
1.	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА 72 ч. (34 ч. ауд. / 2 з.ед.)	8	2			60			
1.1	ТЕМА 1. ВВЕДЕНИЕ В ДИСЦИПЛИНУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА»	2	2			10			
1.1.1	Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога» 1. Предмет дисциплины и профессиональная культура. 2. История и происхождение профессиональной этики, ее виды и категории. 3. Методологические принципы, подходы и направления научного исследования дисциплины.	2				4	[1] [2] Доп.: [1] [5] [6] [14]	Обобщающие вопросы, творческие задания.	

1.2	ТЕМА 3. ОСНОВНЫЕ УРОВНИ РАССМОТРЕНИЯ ЭТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА	2				10			
1.2.1	Основные уровни рассмотрения этических проблем в деятельности психолога 1. Нормативно-правовой уровень регуляции деятельности психолога и моральный уровень регуляции профессиональной деятельности. 2. Традиционно выделяемые этические принципы психолога и гуманистическая направленность личности. 3. Проблемы развития и становления личности психолога. 4. Американская психологическая ассоциация и принятые ею этические стандарты работы психолога.	2				6	УМК (Репозиторий БГПУ); ЭУМК (СДО MOODLE БГПУ)	[1] [2] [3] Доп.: [4] [5] [6] [14]	Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме
1.3	ТЕМА 5. ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОГО КОДЕКСА ПСИХОЛОГА	2				4			
1.3.1	Особенности этического кодекса психолога 1. Профессионально-этический кодекс: понимание цели и задач, функции. 2. Структура и этические компоненты профессиональной деятельности, их отражение в кодексе. 3. Этические аспекты оказания платных психологических услуг населению. 4. Этапы управления развитием	2				2		[2] Доп.: [6] [9] [14]	1. Обсуждение статьи. 2. Типологизация этических ситуаций. 3. Эссе.

	корпоративной культуры. Технология разработки и внедрения.							
1.4	ТЕМА 7. ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ	2				4		
1.4.1.	Этические принципы психодиагностического обследования. 1. Требования к разработчикам тестов. 2. Свобода исследования и личностная компетентность психолога. 3. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий: пролонгированный биографический метод; каузо-метрический анализ жизненного пути личности; 4. Феноменологический метод.	2				2	[1] [2] Доп.: [5] [6] [9]	1. Конспект первоисточника. 2. Этическое оценивание в схеме каузаметрии\ 3. Эссе.
1.5	ТЕМА 9. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПСИХОЛОГА И СПОСОБЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ		2			4		
1.5.1	1. Отношения с клиентом. Различия между групповой и индивидуальной супервизией. 2. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности. 3. Наркомания и профессиональная этика психолога. 4. Фрейм как способ профилактики эмоционального выгорания.		2			2	[1] [2] Доп.: [4] [5] [6] [14]	1. Конспект статьи. 2. Этическое оценивание в схеме каузаметрии. 3. Выполнение теста в СДО MOODLE БГПУ по теме. 2. Эссе.

<i>Всего за 3 семестр 2 курса:</i>	<i>8</i>	<i>2</i>			<i>62</i>			<i>Зачет в 4 семестре</i>
Всего часов по учебной дисциплине	10	2			72			

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ**ЛИТЕРАТУРА****Основная литература**

1. Малиновский, Е. Л. Профессиональная этика в работе психолога [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс для специальности 1-23 01 04 «Психология» / Е. Л. Малиновский // Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/27888>. – Дата доступа: 25.04.2019.
2. Пергаменщик, Л. А. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: практикум : учеб.-метод. пособие для студентов, обучающихся по специальности 1-23 01 04 «Психология» / Л. А. Пергаменщик, Н. Л. Пузыревич. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Изд-во Гревцова, 2013. – 384 с.
3. Сизанов, А. Н. Организация психологической службы : учеб. пособие для слушателей системы доп. образования взрослых по психол. специальностям / А. Н. Сизанов. – Минск : Респ. ин-т высш. шк., 2015. – 232 с.

Дополнительная литература

1. Борулава, Г. А. Методология современной психологии : монография / Г. А. Борулава. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2009. – 216 с.
2. Вачков, В. И. Введение в профессию «психолог» : учеб. пособие / В. И. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : Модэк, 2007. – 464 с.
3. Григорович, Л. А. Введение в профессию «психолог» : учеб. пособие / Л. А. Григорович. – М. : Гардарики, 2006. – 192 с.
4. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М. : Акад. проект, 2008. – 228 с.
5. Карандашев, В. Н. Психология: введение в профессию : учеб. пособие / В. Н. Карандашев. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия : Смысл, 2008. – 512 с.
6. Коломинский, Я. Л. Психология: поэзия и проза преподавания / Я. Л. Коломинский. – Смоленск : Неопресс, 2015. – 293 с.
7. Полонников, А. А. Визуальная медиация образовательных событий: микроэтнографические аспекты : монография / А. А. Полонников, Д. Ю. Король, Н. Д. Корчалова. – Минск : Белорус. гос. ун-т, 2017. – 217 с.
8. Протанская, Е. С. Профессиональная этика психолога : учеб. и практикум для акад. бакалавриата / Е. С. Протанская, С. В. Семенова, О. В. Ходаковская. – М. : Юрайт, 2016. – 233 с.

9. Пряжников, Н. С. Этнические проблемы психологии : учеб.-метод. пособие / Н. С. Пряжников. – 2-е изд., стер. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. – 488 с.
10. Черняк, Н. В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля / Н. В. Черняк. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 265 с.
11. Шарден, Т. П. Феномен человека: вселенская месса / Т. П. Шарден ; [пер. Н. А. Садовского, М. Чавчавадзе]. – М. : Айрис-Пресс, 2002. – 352 с.
12. Шмелева, И. А. Введение в профессию: психология : учеб. пособие / И. А. Шмелева. – М. : Эксмо, 2010. – 178 с.
13. Элиум, Д. Воспитание сына / Д. Элиум, Дж. Элиум. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
14. Янчук, В. А. Введение в современную социальную психологию : учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. – Минск : АСАР, 2005. – 768 с.

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ

1. Выступление на семинарских занятиях и устный опрос .
2. Каузаметрическое структурирование личности.
3. Типологизация этических ситуаций.
4. Эссе.
5. Письменные отчеты и устное их обсуждение по каузаметрической схеме.
6. Этическое оценивание личности на основе каузаметрической схемы.
7. Конспект первоисточника. Обсуждение статьи.
8. Устный зачёт.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ВЫПОЛНЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Самостоятельная работа студентов по учебной дисциплине «Профессиональная этика в работе психолога» может осуществляться в различных формах. Единицей методической организации выступает *cause-metria* (измерение причинных характеристик этических окружений в системе образования). Порядок учебной деятельности студентов носит поисковый характер и опирается на системную последовательность самостоятельных действий студентов:

- восприятие этического события;
- описание этического окружения;
- анализ психолого-этической ситуации;
- обобщение данных анализа этического окружения;
- оценка проделанной самостоятельной работы;

Оперативная обратная связь о качестве самостоятельной работы осуществляется с помощью наблюдения, анализа продуктов деятельности и фрейма.

Содержание заданий по СРС

№ п/п	Название темы	Кол-во часов на СРС	Задание	Форма выполнения
1.	Введение в дисциплину «Профессиональная этика в работе психолога»	10	1. Анализ статей: Г.С. Костюк «Принцип развития в психологии»; Малиновский, Е.Л. Полонников А.А., Король Д. Ю., Корчалова Н. Д. Визуальная медиация образовательных событий. Микроэтнографические аспекты: коллективная монография. – Минск: БГУ, 2017. – 217 с. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект и обсуждение статей: 2. Этическое оценивание на основе каузаметрической схемы
2.	Деонтологические вопросы психологической работы	6	1. Анализ статей: 1. Божович Л.И. «Этапы формирования личности в онтогенезе», Лисина М.И. «Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни»; Полонников А.А. Коммуникативное конструирование семиотического конфликта в учебном взаимодействии / Н.Д. Корчалова, А.А. Полонников // Вести БГПУ, 2018, №12. – С. 39-44. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспекты статей. 2. Выполнение проективного теста
3.	Основные уровни рассмотрения этических проблем в деятельности психолога	4	1. Анализ статьи: Клус-Станьска Д. Когда слова становятся ловушкой // Высшее образование в России. – 2018-. – № 12. – С. 158-166. (пер. с польс. А. А. Полонникова, ред. Н. Д, Корчаловой) 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Обсуждение статьи. 2. Типологизация этических ситуаций.
4.	Требования к морально-этическим и личностным качествам психолога	4	1. Анализ книги: Пергаменщик, Л.А. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: практикум: учеб. - метод. пособие для студентов, обучающихся по специальности 1-23 01 04 Психология / Л.А. Пергаменщик, Н.Л. Пузыревич. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск :	1. Конспект первоисточника.. Этическое структурирование личности.

			Издательство Гревцова, 2013. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	
5.	Особенности этического кодекса психолога	4	1. Анализ статей: Сизанов, А.Н. Организация психологической службы : учеб. пособие для слушателей системы доп. образования взрослых по психол. специальностям / А.Н. Сизанов. – Минск : РИВШ, 2015. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект первоисточника. 2. Этическое оценивание в схеме каузаметрии
6.	Этические принципы в психологическом консультировании	4	1. Анализ статьи: Дж. Боулби «Детям – любовь и заботу». 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект статьи. 2. Письменные отчеты по каузаметрической схеме
7.	Этические принципы психодиагностического обследования	2	1. Анализ статьи: Малиновский Е.Л. Теопсихология любви в образовании студентов / Психология обучения № 5, 2016. – С. 72-78. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект статьи. 2. Этическое оценивание в схеме каузаметрии
8.	Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами	2	1. Анализ статьи: Коломинский, Я.Л. Психология: поэзия и проза преподавания (опыт профессорской рефлексии) / Я. Л. Коломинский. — Смоленск: «Ноопресс», 2015. 2. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект первоисточника. 2. Этическое структурирование личности
9.	Профессиональное выгорание психолога и способы его профилактики	2	1. Анализ статей: Сизанов, А.Н. Организация психологической службы : учеб. пособие для слушателей системы доп. образования взрослых по психол. специальностям / А.Н. Сизанов. – Минск : РИВШ, 2015. Выполнение теста по теме, размещённого в СДО MOODLE БГПУ	1. Конспект первоисточника. 2. Этическое структурирование личности
Всего		38		

Вопросы к зачету

1. Предмет, задачи, основные категории дисциплины «Профессиональная этика в работе психолога».
2. Основные цели и функции профессионально-этической системы психологии.
3. Сущность и содержание основных этических и аксиологических категорий в психологии.
4. Ценности и нормы в профессиональной деятельности психолога.
5. Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами
6. Место и роль профессионально-этического кодекса в практической психологии.
7. Основные подходы в формировании форм оказания помощи и взаимопомощи, их краткие характеристики
8. Содержательная характеристика морали в дохристианский период существования человека.
9. Сущность христианской морали в развитии мирового сообщества.
10. Этико-аксиологические основания современной практической психологии и ее место в системе общественной морали.
12. Профессионально-этические кодексы в области человек-человек.
13. Содержание, формы и методы формирования личности психолога.
14. Профессионально-значимые качества личности психолога и деонтологическая сущность его работы.
15. Этико-аксиологические основы разрешения конфликтов в психологической практике и проблема морального выбора специалиста.
16. Профессиональный отбор и профессиональная подготовка специалистов в области психологии.
17. Этические принципы исследований в психологии.
18. Этические нормы и ценности в психологическом консультировании.
19. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами и с заказчиками психологических услуг.
20. Профессионализм как нравственно-этическая черта личности.
21. Проблемы этики профессиональной деятельности в истории философской и психологической мысли.
22. Место и роль системы ценностей в структуре психологической работы.
23. Нормативно-правовой и моральный уровень регуляции деятельности психолога.
24. Факторы, влияющие на формирование профессионального сознания специалиста.
25. Требования к морально-этическим и личностным качествам психолога.
26. Охрана благополучия каждого человека, обратившегося за психологической помощью.

27. Этические проблемы профессионального самоопределения психолога и критерии профессиональной пригодности. Профессиональный отбор психологов.
28. Этические принципы в психологическом консультировании. Профессиональные требования к подготовке психологов-консультантов.
29. Границы и уровни конфиденциальности, запрет на двойные стандарты отношения в процессе психологического консультирования.
30. Типичные ошибки начинающих психологов в процессе оказания консультативной помощи.
31. Этические принципы психодиагностического обследования
32. Свобода исследования и ответственность за собственную профессиональную и личностную компетентность.
33. Требования к психологу, использующему психодиагностический инструментарий.
34. Требования к специалистам, не имеющим психологического образования, при использовании психодиагностических методик и результатов исследований.
35. Этические аспекты построения взаимоотношений с клиентами. Особенности построения взаимоотношений с дошкольниками, со школьниками, со студентами, с детьми-инвалидами, с воспитанниками домов и школ-интернатов.
36. Особенности взаимоотношений психолога с родителями детей и подростков.
37. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с разными категориями взрослых клиентов.
38. Проблема корректности использования оценочных терминов в процессе взаимоотношений с клиентами.
39. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с заказчиками психологических услуг.
40. Особенности профессиональной этики во взаимоотношениях с коллегами
41. Деперсонализация работника в деформации отношений с другими людьми.
42. Причины, личностные и корпоративные факторы риска “синдрома профессионального выгорания и способы его профилактики.
43. Рефлексия и интегрирование личных способов реагирования, объективация знаний и субъективный опыт в конкретной психологической ситуации эффективной деятельности психолога.
44. Признаки профессионального и личностного роста, выявляемые при супервизиях.
45. Отличие супервизии от балинтовских групп. Супервизоры и уровень их профессиональной компетентности.
46. Проблемы отношений с клиентом: обособление, изоляция, зависимость, перенос и др. аспекты.

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ
ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В РАБОТЕ
ПСИХОЛОГА»
С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Название дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы по изучаемой учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу
Методология, теория и методы психологических исследований	Общей и организационной психологии	и Включить вопросы истории и методологии этико-психологических исследований.	Обратить внимание студентов на научно-методические разработки кафедры общей и организационной психологии. Пр. 11 от 18.04.2019
Социальная психология	Социальной семейной психологии.	и Сделать акцент в анализе профессионально-этической работы на вопросах социальной и семейной обусловленности психологических диспозициональных феноменов.	в При анализе этических ситуаций обращать внимание студентов на методологические различия в индивидуально и социально-психологических исследованиях. Пр. 11 от 18.04.2019
Психология личности	Психологии образования	Подчеркнуть специфику профессионально-этической деятельности в качестве предмета изучения.	Использовать критерии различия этической и психологической позиций. Пр. 11 от 18.04.2019

ГЛОССАРИЙ

Авторитет личности психолога — это доверие учащихся, клиентов к психологу, убежденность в его правоте, внутренняя готовность разделить с ним ответственность за принимаемые решения, признание за ним обладания научной компетентностью.

Авторитет роли — это подчинение учащихся учителю только на основании признания за ним права на выполнение ряда функций, связанных с принятием различных решений, определяющих жизнедеятельность школьного коллектива.

Балинтовские группы — метод групповой тренинговой исследовательской работы получил название по имени своего создателя Балинта (Balint M.), проводившего с 1949 г. в клинике Тависток в Лондоне дискуссионные групповые семинары с практикующими врачами и психиатрами. Центральный объект исследования в классической Б. г. — отношения «врач—больной». Они являются объективными, поскольку пациент переносит на врача определенные отношения, эмоциональные и поведенческие стереотипы, которые сходны с его отношением к объектам своей реальной жизни (значимые лица ближайшего окружения).

Вигильный стиль (от лат. *vigilia*, бдение, интенция, откладывание) — предполагает «достаточно эмоционально пробужденную личность, мотивированную на решение основных интеллектуальных проблем, но не настолько погруженную в эмоции, чтобы это мешало разуму» [Janis & Mann, 1944)

Воспитание личности — это планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих необходимые условия для его развития, подготовки к жизни и труду.

Деонтологии (гр. *δέον* — должное, надлежащее; *λόγος* — учение), надлежащие принципы и нормы деятельности психолога. Термин ввел Иеремия Бентам в работе «*Деонтология, или наука о морали*» (*Deontology or The Science of Morality*) для обозначения теории нравственности как науки о морали.

Диалогический подход — это подход, ориентированный на развитие субъектности ученика на основе уважения его как личности.

Затруднение (барьеры) в общении — это субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации планируемого общения вследствие неприятия партнера общения, его действий, непонимания текста сообщения, изменения коммуникативной ситуации, собственного психического состояния.

Императивный подход — это подход, в котором ребенок рассматривается как объект воспитательных воздействий.

Интегральная оценка — это педагогическая характеристика, определяющая в целом личность и поведение школьника.

Интерактивная сторона педагогического общения — это сторона, реализуемая через стиль педагогического общения.

Когнитивная подструктура Я-концепции — это осознание учителем себя в педагогической деятельности, детерминированных этой деятельностью межличностных отношений, личностного развития, связанного с деятельностью и общением.

Коммуникативная культура личности — это культура восприятия и понимания другого, отношений и обращений.

Коммуникативная сторона педагогического общения — это обмен информацией между педагогом и учащимися (вербальная и невербальная коммуникация).

Личностный контроль — соотнесение хода и результата выполненного учебного действия с образцом человека.

Манипулятивный подход — это подход, целью которого является внедрение в сознание воспитанника в обход психологических защит новой системы взглядов, убеждений, ценностей.

Модель воспитания личности — это целостное представление о том, как должны строиться отношения «ребенок–взрослый».

Мотивы самообразования — это личностная потребность в самостоятельном совершенствовании способов добывания знаний.

Педагогическая фасилитация — это усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет особого стиля общения и личности педагога.

Педагогическое взаимодействие — это реализуемое в различных системах отношений («педагог — ученик», «ученик — ученик», «педагог — родители», ученик — родители», «педагог — педагог») взаимодействие людей, в основе которого лежат цели и задачи педагогической деятельности.

Педагогическое общение — профессиональное общение педагога с учащимися, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата и другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и взаимоотношений между педагогом и учащимся.

Профессиональные деструкции — это нарушение усвоенных способов деятельности, разрушение профессиональных качеств, появление стереотипов профессионального поведения и психологических барьеров при освоении новых профессиональных технологий, новой профессии, изменения структуры личности при переходе от одной стадии профессионального становления к другой.

Профессиональные деформации — это деструкции, возникающие в процессе многолетнего выполнения деятельности, негативно влияют на ее продуктивность, порождают профессионально нежелательные качества и профессиональное поведение человека.

Психологическая атмосфера — это преобладающее эмоциональное состояние в небольшой отрезок времени, обусловленное подготовкой и проведением дела, событием.

Развитие личности — это сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие и деятельностные изменения в самом человеке.

Самовоспитание — это деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями.

Саморегуляция — это способность человека управлять собственными психическими состояниями и поведением, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях.

Смысловой барьер — это возникающее между людьми взаимное непонимание, основанное на том, что одно и то же событие при одинаковом значении имеет для них разный смысл.

Социально-психологический климат — это качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

Стиль педагогической деятельности — это интегративная характеристика педагогической деятельности, отражающая стиль общения, управления, поведения и когнитивный стиль учителя.

Супервизия – форма поддержки психолога или психотерапевта, в рамках которой он обсуждает свою работу с более опытным коллегой. Цель супервизии – помочь коллеге стать более успешным в работе с людьми - развить его профессиональную компетентность. Супервизия, в дополнение к теоретическим знаниям и личной психотерапии, является необходимой частью профессионального развития специалиста.

Супервизор англ. supervisor, - надсмотрщик) – специалист с большим опытом работы, помогает психологу (психотерапевту) сразу в нескольких направлениях для организации многопрограммного режима подготовки и повышения квалификации в области психотерапии.

Управление конфликтами — это способность учителя увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить ее и осуществить направляющие действия по ее разрешению.

Фиксированная оценка — это оценка, отражающая промежуточные или завершённые успехи личности, ее прилежание и дисциплину.

Этика — дисциплина раздела прикладной психологии, изучающая психологическую этику, правила и нормы взаимодействия психолога с коллегами, пациентами и учениками, педагогическим коллективом.

Я-концепция — это относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с людьми и относится к самому себе.

РПО**Российское психологическое общество****Документы****ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС ПСИХОЛОГА****Преамбула**

- 1 Этический кодекс психолога Российского психологического общества составлен в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом Российской Федерации № 152-ФЗ от 27 июля 2006 года «О персональных данных», Уставом Российского психологического общества, Всеобщей декларацией прав человека, Хельсинкской декларацией Всемирной медицинской ассоциации «Этические принципы проведения медицинских исследований с участием людей в качестве субъектов исследования», международной Универсальной декларацией этических принципов для психологов, Этическим метакодексом Европейской федерации психологических ассоциаций.
- 2 Консультативным и регулирующим органом Российского психологического общества по вопросам профессиональной этики психолога является Этический комитет Российского психологического общества.
- 3 В настоящем Этическом кодексе термин «Психолог» относится к лицу, имеющему высшее психологическое образование.
- 4 В настоящем Этическом кодексе термин «Клиент» относится к лицу, группе лиц или организации, которые согласились быть объектом психологических исследований в личных, научных, производственных или социальных интересах или лично обратились к Психологу за психологической помощью.
- 5 Действие данного Этического кодекса распространяется на все виды деятельности психологов, определенные настоящим Этическим кодексом. Действие данного Этического кодекса распространяется на все формы работы Психолога, в том числе осуществляемые дистанционно или посредством сети Интернет.
- 6 Профессиональная деятельность психолога характеризуется его особой ответственностью перед клиентами, обществом и психологической наукой, и основана на доверии общества, которое может быть достигнуто только при соблюдении этических принципов профессиональной деятельности и поведения, содержащихся в настоящем Этическом кодексе.
- 7 Этический кодекс психологов служит: для внутренней регуляции деятельности сообщества психологов; для регуляции отношений психологов с обществом; основой применения санкций при нарушении этических принципов профессиональной деятельности.

I. Этические принципы психолога

Этика работы психолога основывается на общечеловеческих моральных и нравственных ценностях. Идеалы свободного и всестороннего развития личности и ее уважения, сближения людей, создания справедливого, гуманного, процветающего общества являются определяющими для деятельности психолога. Этические принципы и правила работы психолога формулируют условия, при которых сохраняются и упрочиваются его профессионализм, гуманность его действий, уважение людей, с которыми он работает, и при которых усилия психолога приносят реальную пользу.

1 Принцип уважения

2 Психолог исходит из уважения личного достоинства, прав и свобод человека, провозглашенных и гарантированных Конституцией Российской Федерации и международными документами о правах человека.

3 Принцип уважения включает:

- 1 Уважение достоинства, прав и свобод личности
 - 1 Психолог с равным уважением относится к людям вне зависимости от их возраста, пола, сексуальной ориентации, национальности, принадлежности к определенной культуре, этносу и расе, вероисповедания, языка, социально-экономического статуса, физических возможностей и других оснований.
 - 2 Беспристрастность Психолога не допускает предвзятого отношения к Клиенту. Все действия Психолога относительно Клиента должны основываться на данных, полученных научными методами. Субъективное впечатление, которое возникает у Психолога при общении с Клиентом, а также социальное положение Клиента не должны оказывать никакого влияния на выводы и действия Психолога.
 - 3 Психолог избегает деятельности, которая может привести к дискриминации Клиента по любым основаниям.
 - 4 Психологу следует так организовать свою работу, чтобы ни ее процесс, ни ее результаты не наносили вреда здоровью и социальному положению Клиента и связанных с ним лиц.
- 2 Конфиденциальность
 - 1 Информация, полученная Психологом в процессе работы с Клиентом на основе доверительных отношений, не подлежит намеренному или случайному разглашению вне согласованных условий.
 - 2 Результаты исследования должны быть представлены таким образом, чтобы они не могли скомпрометировать Клиента, Психолога или психологическую науку.
 - 3 Психодиагностические данные студентов, полученные при их обучении, должны рассматриваться конфиденциально.

Сведения о Клиентах также должны рассматриваться конфиденциально.

- 4 Демонстрируя конкретные случаи своей работы, Психолог должен обеспечить защиту достоинства и благополучия Клиента.
 - 5 Психолог не должен отыскивать о Клиенте информацию, которая выходит за рамки профессиональных задач Психолога.
 - 6 Клиент имеет право на консультацию Психолога или работу с ним без присутствия третьих лиц.
 - 7 Неконтролируемое хранение данных, полученных при исследованиях, может нанести вред Клиенту, Психологу и обществу в целом. Порядок обращения с полученными в исследованиях данными и порядок их хранения должны быть жестко регламентированы.
- 3 Осведомленность и добровольное согласие Клиента
- 1 Клиент должен быть извещен о цели работы, о применяемых методах и способах использования полученной информации. Работа с Клиентом допускается только после того, как Клиент дал информированное согласие в ней участвовать. В случае, если Клиент не в состоянии сам принимать решение о своем участии в работе, такое решение должно быть принято его законными представителями.
 - 2 Психолог должен сообщать Клиенту обо всех основных шагах или лечебных действиях. В случае стационарного лечения Психолог должен информировать Клиента о возможных рисках и об альтернативных методах лечения, включая непсихологические.
 - 3 Видео- или аудиозаписи консультации или лечения Психолог может делать только после того, как получит согласие на это со стороны Клиента. Это положение распространяется и на телефонные переговоры. Ознакомление третьих лиц с видео-, аудиозаписями консультации и телефонными переговорами Психолог может разрешить только после получения согласия на это со стороны Клиента.
 - 4 Участие в психологических экспериментах и исследованиях должно быть добровольным. Клиент должен быть проинформирован в понятной для него форме о целях, особенностях исследования и возможном риске, дискомфорте или нежелательных последствиях, чтобы он мог самостоятельно принять решение о сотрудничестве с Психологом. Психолог обязан предварительно

удостовериться в том, что достоинство и личность Клиента не пострадают. Психолог должен принять все необходимые предосторожности для обеспечения безопасности и благополучия Клиента и сведения к минимуму возможности непредвиденного риска.

- 5 В тех случаях, когда предварительное исчерпывающее раскрытие информации противоречит задачам проводимого исследования, Психолог должен принять специальные меры предосторожности для обеспечения благополучия испытуемых. В тех случаях, когда это возможно, и при условии, что сообщаемая информация не нанесет вреда Клиенту, все разъяснения должны быть сделаны после окончания эксперимента.

4 Самоопределение Клиента

- 1 Психолог признает право Клиента на сохранение максимальной автономии и самоопределения, включая общее право вступать в профессиональные отношения с психологом и прекращать их.
- 2 Клиентом может быть любой человек в случае своей несомненной дееспособности по возрасту, состоянию здоровья, умственному развитию, физической независимости. В случае недостаточной дееспособности человека решение о его сотрудничестве с Психологом принимает лицо, представляющее интересы этого человека по закону.
- 3 Психолог не должен препятствовать желанию Клиента привлечь для консультации другого психолога (в тех случаях, когда к этому нет юридических противопоказаний).

4 Принцип компетентности

- 5 Психолог должен стремиться обеспечивать и поддерживать высокий уровень компетентности в своей работе, а также признавать границы своей компетентности и своего опыта. Психолог должен предоставлять только те услуги и использовать только те методы, которым обучался и в которых имеет опыт.

6 Принцип компетентности включает:

- 1 Знание профессиональной этики
 - 1 Психолог должен обладать исчерпывающими знаниями в области профессиональной этики и обязан знать положения настоящего Этического кодекса. В своей работе Психолог должен руководствоваться этическими принципами.
 - 2 Если персонал или студенты выступают в качестве экспериментаторов в проведении психодиагностических процедур, Психолог должен обеспечить, независимо от их

- собственной ответственности, соответствие совершаемых ими действий профессиональным требованиям.
- 3 Психолог несет ответственность за соответствие профессионального уровня персонала, которым он руководит, требованиям выполняемой работы и настоящего Этического кодекса.
 - 4 В своих рабочих контактах с представителями других профессий Психолог должен проявлять лояльность, терпимость и готовность помочь.
- 2 Ограничения профессиональной компетентности
- 1 Психолог обязан осуществлять практическую деятельность в рамках собственной компетентности, основанной на полученном образовании и опыте.
 - 2 Только Психолог осуществляет непосредственную (анкетирование, интервьюирование, тестирование, электрофизиологическое исследование, психотерапия, тренинг и др.) или опосредованную (биографический метод, метод наблюдения, изучение продуктов деятельности Клиента и др.) работу с Клиентом.
 - 3 Психолог должен владеть методами психодиагностической беседы, наблюдения, психолого-педагогического воздействия на уровне, достаточном, чтобы поддерживать у Клиента чувство симпатии, доверия и удовлетворения от общения с Психологом.
 - 4 Если Клиент болен, то работа с ним допустима только с разрешения врача или согласия других лиц, представляющих интересы Клиента.
- 3 Ограничения применяемых средств
- 1 Психолог может применять методики, которые адекватны целям проводимого исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию Клиента, условиям эксперимента. Психодиагностические методики, кроме этого, обязательно должны быть стандартизованными, нормализованными, надежными, валидными и адаптированными к контингенту испытуемых.
 - 2 Психолог должен применять методы обработки и интерпретации данных, получившие научное признание. Выбор методов не должен определяться научными пристрастиями Психолога, его общественными увлечениями, личными симпатиями к Клиентам определенного типа, социального положения или профессиональной деятельности.
 - 3 Психологу запрещается представлять в результатах исследования намеренно искаженные первичные данные,

заведомо ложную и некорректную информацию. В случае обнаружения Психологом существенной ошибки в своем исследовании после того, как исследование было опубликовано, он должен предпринять все возможные действия по исправлению ошибки и дальнейшему опубликованию исправлений.

- 4 Профессиональное развитие
 - 1 Психолог должен постоянно повышать уровень своей профессиональной компетентности и свою осведомленность в области этики психологической работы (исследования).
- 5 Невозможность профессиональной деятельности в определенных условиях
 - 1 Если какие-либо обстоятельства вынуждают Психолога преждевременно прекратить работу с Клиентом и это может отрицательно сказаться на состоянии Клиента, Психолог должен обеспечить продолжение работы с Клиентом.
 - 2 Психолог не должен выполнять свою профессиональную деятельность в случае, когда его способности или суждения находятся под неблагоприятным воздействием.

7 Принцип ответственности

8 Психолог должен помнить о своих профессиональных и научных обязательствах перед своими клиентами, перед профессиональным сообществом и обществом в целом. Психолог должен стремиться избегать причинения вреда, должен нести ответственность за свои действия, а также гарантировать, насколько это возможно, что его услуги не являются злоупотреблением.

9 Принцип ответственности включает:

- 1 Основная ответственность
 - 1 Решение Психолога осуществить исследовательский проект или вмешательство предполагает его ответственность за возможные научные и социальные последствия, включая воздействие на лиц, группы и организации, участвующие в исследовании или вмешательстве, а также непрямой эффект, как, например, влияние научной психологии на общественное мнение и на развитие представлений о социальных ценностях.
 - 2 Психолог должен осознавать специфику взаимодействия с Клиентом и вытекающую из этого ответственность. Ответственность особенно велика в случае, если в качестве испытуемых или клиентов выступают лица, страдающие от медикаментозной зависимости, или лица, ограниченные в своих действиях, а также, если программа исследования

или вмешательства целенаправленно ограничивает дееспособность Клиента.

- 3 Если Психолог приходит к заключению, что его действия не приведут к улучшению состояния Клиента или представляют риск для Клиента, он должен прекратить вмешательство.
- 2 Нанесение вреда
 - 1 Психолог применяет только такие методики исследования или вмешательства, которые не являются опасными для здоровья, состояния Клиента, не представляют Клиента в результатах исследования в ложном, искаженном свете, и не дают сведений о тех психологических свойствах и особенностях Клиента, которые не имеют отношения к конкретным и согласованным задачам психологического исследования.
- 3 Решение этических дилемм
 - 1 Психолог должен осознавать возможность возникновения этических дилемм и нести свою персональную ответственность за их решение. Психологи консультируются по этим вопросам со своими коллегами и другими значимыми лицами, а также информируют их о принципах, отраженных в Этическом кодексе.
 - 2 В случае, если у Психолога в связи с его работой возникли вопросы этического характера, он должен обратиться в Этический комитет Российского психологического общества за консультацией.

10 Принцип честности

- 11 Психолог должен стремиться содействовать открытости науки, обучения и практики в психологии. В этой деятельности психолог должен быть честным, справедливым и уважающим своих коллег. Психологу надлежит четко представлять свои профессиональные задачи и соответствующие этим задачам функции.

12 Принцип честности включает:

- 1 Осознание границ личных и профессиональных возможностей
 - 1 Психолог должен осознавать ограниченность как своих возможностей, так и возможностей своей профессии. Это условие установления диалога между профессионалами различных специальностей.
- 2 Честность
 - 1 Психолог и Клиент (или сторона, инициирующая и оплачивающая психологические услуги для Клиента) до заключения соглашения оговаривают вопросы вознаграждения и иные существенные условия работы, такие как распределение прав и обязанностей между

- Психологом и Клиентом (или стороной, оплачивающей психологические услуги) или процедура хранения и применения результатов исследования.
- 2 Психолог должен известить Клиента или работодателя о том, что его деятельность в первую очередь подчиняется профессиональным, а не коммерческим принципам.
 - 3 При приеме на работу Психолог должен поставить своего работодателя в известность о том, что:
 - 4 – в пределах своей компетенции он будет действовать независимо;
 - 5 – он обязан соблюдать принцип конфиденциальности: этого требует закон;
 - 6 – профессиональное руководство его работой может осуществлять только психолог;
 - 7 – для него невозможно выполнение непрофессиональных требований или требований, нарушающих данный Этический кодекс.
 - 8 При приеме Психолога на работу работодатель должен получить текст данного Этического кодекса.
 - 9 Публичное распространение сведений об оказываемых Психологом услугах служит целям принятия потенциальными Клиентами информированного решения о вступлении в профессиональные отношения с Психологом. Подобная реклама приемлема только в том случае, если она не содержит ложных или искаженных сведений, отражает объективную информацию о предоставляемых услугах и отвечает правилам приличия.
 - 10 Психологу запрещается организовывать рекламу себе или какому-либо определенному методу вмешательства или лечения. Реклама в целях конкуренции ни при каких условиях не должна обманывать потенциальных Клиентов. Психолог не должен преувеличивать эффективность своих услуг, делать заявлений о превосходстве своих профессиональных навыков и применяемых методик, а также давать гарантии результативности оказываемых услуг.
 - 11 Психологу не разрешается предлагать скидку или вознаграждение за направление к ним не ему Клиентов или заключать соглашения с третьими лицами с этой целью.
- 3 Прямота и открытость
- 1 Психолог должен нести ответственность за предоставляемую им информацию и избегать ее искажения в исследовательской и практической работе.

- 2 Психолог формулирует результаты исследования в терминах и понятиях, принятых в психологической науке, подтверждая свои выводы предъявлением первичных материалов исследования, их математико-статистической обработкой и положительным заключением компетентных коллег. При решении любых психологических задач проводится исследование, всегда опирающееся на предварительный анализ литературных данных по поставленному вопросу.
- 3 В случае возникновения искажения информации психолог должен проинформировать об этом участников взаимодействия и заново установить степень доверия.
- 4 Избегание конфликта интересов
 - 1 Психолог должен осознавать проблемы, которые могут возникнуть в результате двойственных отношений. Психолог должен стараться избегать отношений, которые приводят к конфликтам интересов или эксплуатации отношений с Клиентом в личных интересах.
 - 2 Психолог не должен использовать профессиональные отношения в личных, религиозных, политических или идеологических интересах.
 - 3 Психолог должен осознавать, что конфликт интересов может возникнуть после формального прекращения отношений Психолога с Клиентом. Психолог в этом случае также несет профессиональную ответственность.
 - 4 Психолог не должен вступать в какие бы то ни было личные отношения со своими Клиентами.
- 5 Ответственность и открытость перед профессиональным сообществом
 - 1 Результаты психологических исследований должны быть доступны для научной общественности. Возможность неверной интерпретации должна быть предупреждена корректным, полным и недвусмысленным изложением. Данные об участниках эксперимента должны быть анонимными. Дискуссии и критика в научных кругах служат развитию науки и им не следует препятствовать.
 - 2 Психолог обязан уважать своих коллег и не должен необъективно критиковать их профессиональные действия.
 - 3 Психолог не должен своими действиями способствовать вытеснению коллеги из его сферы деятельности или лишению его работы.
 - 4 Если Психолог считает, что его коллега действует непрофессионально, он должен указать ему на это конфиденциально.

II. Нарушение Этического кодекса психолога

- 1 Нарушение Этического кодекса психолога включает в себя игнорирование изложенных в нем положений, неверное их толкование или намеренное нарушение. Нарушение Этического кодекса может стать предметом жалобы.
- 2 Жалоба на нарушение Этического кодекса психолога может быть подана в Этический комитет Российского психологического общества в письменном виде любым физическим и юридическим лицом. Рассмотрение жалоб и вынесение решений по ним осуществляется в установленном порядке Этическим комитетом Российского психологического общества.
- 3 В качестве санкций, применяемых к Психологу, нарушившему Этический кодекс, могут выступать: предупреждение от имени Российского психологического общества (общественное порицание), приостановление членства в Российском психологическом обществе, сопровождающееся широким информированием общественности и потенциальных клиентов об исключении данного специалиста из действующего реестра психологов РПО. Информация о применяемых санкциях является общедоступной и передается в профессиональные психологические ассоциации других стран.
- 4 В случае серьезных нарушений Этического кодекса Российское психологическое общество может ходатайствовать о привлечении Психолога к суду.

Настоящий Этический кодекс психолога принят 14 февраля 2012 года V съездом Российского психологического общества.