

- зоват. учреждений и соц.-пед. учреждений/А.С. Никончук. – Минск: Нац. ин-т образования, 2011. – 152 с.
7. Торхова, А.В. Профилактика противоправного поведения учащихся/А.В. Торхова, И.А. Царик, А.С. Чернявская. – Минск: Нац. ин-т образования, 2009. – 212 с.
  8. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие для педагогов и подростков; часть I / К.Фопель. – М, 1998.
  9. Фурманов, И.А. Психолого-педагогическая профилактика семейного неблагополучия: пособие для педагогов и психологов общеобразоват., соц.-пед. учреждений, учреждений дошк. Образования / И.А.Фурманов. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 176 с.

**Р.Р. Кутькина, Т.Е Косаревская**  
ВГУ имени П.М. Машерова  
(РБ, Витебск)

#### **ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ**

С момента начала широкой подготовки психологов-практиков прошло не менее двадцати лет. Ими накоплен опыт практической работы. Что для них значит быть психологом-практиком? Каковы особенности профессионального самосознания психолога-практика? Данные вопросы легли в основу написания статьи.

На методологическом уровне профессиональное самосознание рассматривается в контексте оппозиции гносеологических принципов, лежащих в основе классической и постклассической познавательной ситуации (Ф.Е. Василюк, Л.И. Воробьева): абстракции самосознания, с одной стороны, и принципиальной неустранимости субъекта из акта познания, с другой. В любой ситуации взаимодействия человека с человеком самосознание не дано как предпосылка познавательного процесса. Оно является условием, которое должно быть выполнено в каждом познавательном акте при определенных условиях со стороны познающего.

В теоретических и эмпирических работах, посвященных проблемам профессионального самосознания, оно рассматривается либо в рамках проблемы развития личности как более глобальной (М.Р. Битянова, Л.М. Митина), либо в рамках психологии профессии (Е.А. Климов, А.К. Маркова и др.). Исследователи профессионального самосознания отмечают, что оно строится на основе общего самосознания личности и представляет собой взаимодействующее соединение трех подструктур: когнитивной аффективной и поведенческой.

Рядом авторов исследовался вопрос о соотношении осознаваемого и неосознаваемого в профессиональной деятельности психолога-практика. По мнению С.Л. Братченко, в психологии и педагогике профессиональное самоопределение, выбор той или иной профессиональной теории и ее толкование происходит в соответствии с фундаментальными (чаще неосознаваемыми) жизненными установками: верой или неверием в человека. Ф.Е. Василюк во главу угла в психологической практике ставит веру в тот главный механизм, основной процесс, который непосредственно обеспечивает достижение терапевтических целей. К другим неосознаваемым механизмам профессионального самосознания относят: ложное следование теории, когда психолог сознательно придерживается той или иной теории, а в практической работе занимает позицию, не согласующуюся с ней (Дж. Энрайт); этические установки психолога, формирующие личностные смысловые конструкторы в профессиональном сознании (Е.Е. Сапогова); мифы психологов и психотерапевтов, то есть некоторые базовые положения, используемые в работе (М.В. Розин). Е.Л. Калитиевская само профессиональное самосознание психолога и психотерапевта определяет как «миф, не всегда отчетливо осознаваемый», в который она включает как базовые положения теории, «исповедуемые» им, так и его личные предрасположения и психологические защиты.

С опорой на модель сознания, описанной Е.В. Улыбиной, согласно, которой обыденное сознание занимает положение медиатора по отношению к бессознательному и рефлексивному сознанию, по отношению к мифологическому отражению и рациональному, научному знанию [4], В.М. Просекова рассматривает профессиональное сознание и самосознание психолога-практика как аналог феномена обыденного сознания и называет его психотехническим. Психотехническое и обыденное сознание сходны по функциям (фиксация противоположностей и устойчивость к противоречиям; формирование субъективности, автономии личности) и по структуре, включающей в себя как уровень мифологического, так и уровень рефлексивного сознания. Отличаются они тем, что профессиональное сознание психолога-практика и его самосознание возникают на основе обыденного сознания и как реакция на «сбои» в обыденном сознании; причем, если обыденное сознание содержит исходные противоречия, слабо их осознавая, то психотехническому требуется удерживать эти противоречия и использовать в профессиональной деятельности.

Деятельность психолога, как и других «помогающих» профессий (врачей, психотерапевтов, социальных работников и др.), заключающаяся в непосредственном оказании помощи, прежде всего людям несчастным, больным или неспособным найти свое место в жизни, может деструктивно сказываться на тех, кто ее осуществляет. Де-

структивность деятельности помогающих профессий чаще всего рассматривается в связи с проблемой эмоционального выгорания или профессиональной деформации. Ю.А. Юдчис отмечает, что профессиональная деформация возникает у медиков и психологов уже в процессе обучения и сохраняется как устойчивый феномен. Показателями ее являются снижение уровня рефлексии, стандартизация способов общения и ригидность мышления.

В связи с этим возникает вопрос о необходимости специальной работы с самосознанием психологов-практиков. Возможны разные формы этой работы: супервизия как форма развития и углубления профессиональной рефлексии; методологические семинары; интервизия; индивидуальные и групповые консультации; тренинги личностного роста, в ходе которых происходит познание себя и самопонимание, расширение сферы самосознания, усиление чувства самоидентичности, развитие личности, совершенствование навыков саморегуляции. Е.Е Сапогова утверждает, что внутренняя установка на себя как на профессионала, ощущение себя психологом, самопознание, рефлексия могут развиваться только в сократическом диалоге с состоявшимся психологом в процессе глубокого внутреннего общения с ним (в мастер-классе или студии), в процессе устной сокровенной передачи знаний.

Целью нашего исследования являлась психосемантическая характеристика профессионального сознания психологов-практиков (психосемантический анализ содержания и структуры самосознания).

Исследование проводилось в русле психологии субъективной семантики методом реконструкции субъективных семантических пространств.

Психосемантика реализует принцип операционной аналогии между параметрами семантического пространства и категориальной структурой сознания. В психосемантике реализуется парадигма конструктивизма, где картина мира трактуется не как зеркальное отражение действительности, а как одна из возможных «пристрастных» культурно-исторических моделей мира, которую создает единый или коллективный субъект. В этом плане психосемантика стоит на позиции множественности возможных моделей мира[3].

Методический инструментарий психологии субъективной семантики в наибольшей степени соответствует целям изучения профессионального самосознания и позволяет содержательно описать различные аспекты видения человеком профессионального мира[1,5].

В нашем исследовании участвовали психологи-практики, работающие в системе образования, медицины, в банковской сфере (всего 20 человек со стажем работы от 3-х до 10-ти лет).

В качестве инструмента шкалирования использовался частный семантический дифференциал – личностный дифференциал (ЛД). Ме-

тодика личностного дифференциала (ЛД) разработана путем репрезентативной выборки слов современного русского языка, описывающих черты личности, с последующим изучением внутренней факторной структуры своеобразной «модели личности», существующей в культуре и развивающейся у каждого человека в результате усвоения социального и языкового опыта.

Эксперимент продемонстрировал высокую внутригрупповую согласованность данных; в силу этого результаты среднегрупповой матрицы могут представлять всю группу испытуемых в целом.

Объектами оценки в нашем исследовании служили ролевые позиции – я; я в детстве; я 5 лет назад; я через 10 лет; человек, которого жаль; неприятный человек; человек, который нравится; психолог-практик; врач; педагог; счастливый человек; авторитетный человек; уставший человек.

При анализе полученных данных были выделены феномены, имеющие отношение к составу значимых факторов «Оценка», «Сила», «Активность», к особенностям определения шкал в факторном пространстве и особенностям расположения в данном пространстве отдельных объектов.

В исследовании нас в большей степени интересовали ролевые позиции: «Я», «Я 5 лет назад», «Я через 10 лет», «Психолог-практик». В связи с этим более подробно описаны данные образы (в соответствии с полярностью представления их по шкалам).

В ходе реконструкции субъективных семантических пространств и анализа обобщенной семантической структуры связей были получены следующие результаты.

Образ «Я» оказывается в центре пространства профессиональных образов, Самовосприятие психологов-практиков, можно представить следующими личностными характеристиками: общительный, дружелюбный, обаятельный, справедливый, энергичный, чувствующий, усталый. Низкие значения по фактору «Сила» могут свидетельствовать об астенизации и тревожности.

Образ «Я через 10 лет» можно описать как: самостоятельный, общительный, деятельный, уверенный, спокойный, невозмутимый.

Образ «Психолог-практик» – самостоятельный, общительный, деятельный, добросовестный, дружелюбный, невозмутимый, спокойный.

В наполненных признаками семантических зонах, образованных положительными полюсами факторов «ОСА» по результатам исследования индивидуального сознания группы психологов-практиков располагаются профессиональные образы «Психолог-практик», «Педагог», «Врач», «Я через 10 лет», «Я» – воспринимающиеся в целом как привлекательные, вызывающие симпатию, авторитетные, уверенные, склонные рассчитывать на собственные силы, активные, общительные.

В противоположной части семантического пространства располагается область анти идеалов – там находятся образы «Неприятный человек» и «Человек, которого жаль». Эти образы воспринимаются как слабые, неактивные, вызывающие антипатию.

Были выявлены в результате факторизации групповой матрицы факторные структуры, содержание которых оказалось богаче, чем суммарное содержание всех признаков шкал, входящих в эти факторы. «Склейка» нескольких факторов в структуру позволяет восстановить, домыслить, опознать целостный образ. Так, ряд шкал из разных факторов «склеиваясь» образуют специфический личностный конструкт автостереотипа психолога: сложный, интересный, умный, гордый, остроумный – в оппозиции к качествам: счастливый, организованный. Данный феномен отмечает в своих исследованиях В. Ф. Петренко: «Противопоставление качества «счастливый» целому набору весьма положительных качеств раскрывает наличие специфической «профессиональной вредности» профессии психолога, связанной с профессиональной невротизацией. Необходимость анализа других людей ведет к обостренному самоанализу, снимающему формы психологической защиты личности и делающему ее более чувствительной к фрустрирующим факторам.»[3 с.252].

Все объекты в семантическом пространстве расположены на значительном расстоянии друг от друга, что может свидетельствовать о дифференциации значений в данной области жизнедеятельности.

Полученные результаты нуждаются в более детальном и систематическом изучении.

При подведении итогов данной проблематики обозначились следующие моменты: 1) личность психолога-практика является его инструментом, однако вопрос о том, как и когда она превращается этот инструмент остается вопросом; 2) когда в большей степени формируется профессиональное психологическое сознание – в процессе профессиональной подготовки или в уже в практической деятельности; 3) участвуют ли работающие психологи в специальных процедурах развивающих профессиональное самосознание; 4) профессия психолога самим содержанием обучения и содержанием профессиональной деятельности может содействовать профессиональному росту или деформировать специалиста.

### **Список литературы**

1. Артемьева, Е.Ю. Психология субъективной семантики./ Е.Ю. Артемьева – М., 1980.
2. Бондаренко, А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика// Журнал практического психолога. 1998. №7. С. 54-58.
3. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики. /В.Ф. Пеиренко – М., 1997.

4. Улыбина, Е.В. Психология обиденного сознания./Е.В. Улыбина – М., 2001.
5. Шмелев, А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев – СПб., 2002.

**Т.С. Кухаренко**  
Научно-методическое учреждение  
«Национальный институт образования»  
(РБ, Минск)

### **МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ УМЕНИЙ ДЕЙСТВОВАТЬ ПО ПОДРАЖАНИЮ, ПО ОБРАЗЦУ, ПО РЕЧЕВОЙ ИНСТРУКЦИИ У УЧАЩИХСЯ ВТОРОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Важнейшее значение для психического развития ребенка и процесса усвоения социального опыта имеют социальное взаимодействие и совместная деятельность с другими людьми. Известно, что деятельность ребенка с интеллектуальной недостаточностью в силу ее специфических особенностей нуждается в специальной организации (И.В. Беякова, Г.М. Дульнев, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн и др.). Чем более выражена интеллектуальная недостаточность, тем менее самостоятельной является деятельность ребенка и тем более она нуждается в специальном педагогическом руководстве. В силу этого методика обучения учащихся с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточности глубоко специфична (А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, В.А. Шинкаренко и др.). Известно, в частности, что эти дети испытывают серьезные трудности в выполнении действий по подражанию, по словесной инструкции, в воспроизведении простейшего образца. Проблемы в использовании учащимися названных форм усвоения социального опыта необходимо учитывать в методике проведения любого урока.

Для изучения умений действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции у учащихся второго отделения вспомогательной школы нами предлагается методика, описание которой представлено ниже. При разработке данной методики мы опирались на работы С.И. Давыдовой [1], А.А. Катаевой [2], Е.А. Стребелевой [2], учитывали программное содержание обучения учащихся второго отделения вспомогательной школы предметно-практической деятельности [3] и другим учебным предметам, результаты специально проведенных наблюдений на уроках, а также мнения проктических работников.

Методика включает 4 серии заданий.

Задания **первой серии** выявляют понимание разных групп слов, входящих в речевую инструкцию: обозначающих предметы, которыми учащиеся постоянно пользуются на уроках; обозначающих при-