

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФБГОУ ВО «Кубанский государственный университет»**

На правах рукописи

ИЛЬГОВ Вячеслав Иванович

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ ПСИХОТЕРАПЕВТОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность

5.8.7. – Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Гребенникова В.М.

Краснодар – 2023

Оглавление

Введение	3
1. Методологические и теоретические основы процесса формирования социально-педагогической культуры (СПК) психотерапевтов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО)	24
1.1. Профессионализм психотерапевта и социально-педагогическая культура в его структуре	24
1.2. Система ДПО психотерапевтов и современные тенденции ее функционирования	53
1.3. Модель формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в ДПО	76
Выводы по первой главе	94
2. Апробация модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в ДПО	100
2.1. Дидактическая характеристика содержательно-функционального модуля модели формирования СПК психотерапевтов в ДПО	100
2.2. Дидактическая характеристика методического базиса реализации модели формирования СПК психотерапевтов в ДПО	114
2.3. Сравнительный анализ до- и пост-экспериментальных данных реализации модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в условиях системы дополнительного профессионального образования	135
Выводы по второй главе	156
Заключение	160
Список литературы	165
Приложение А. Учебный план курсов профпереподготовки «Психотерапия»	183
Приложение Б. Сокращения (аббревиатуры), принятые в диссертации	195

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы значительное число россиян сталкивается с психотравмирующими социальными ситуациями (глобализация кризисных явлений, в частности, эпидемиологический кризис; нестабильность социально-экономической ситуации в стране, увеличение количества безработных, что приводит определённую категорию граждан к социальной дезадаптации; нахождение многих граждан в состоянии длительного психоэмоционального и социального стресса; и др.). Все вышеперечисленное требует создание в Российской Федерации разветвленной системы специализированных служб по предоставлению населению психотерапевтической помощи.

«В нашей стране квалификация «психотерапевт» может быть присвоена лицам, которые имеют базовое высшее медицинское или психологическое образование (врач, клинический психолог, психолог) после успешного прохождения ими курсов профессиональной переподготовки (КПП) «Психотерапия» на базе медицинского университета или учреждения дополнительного профессионального образования (ДПО)» [75, с.202].

«Как показывает анализ учебных планов выше названных КПП, которые реализуются медицинскими вузами РФ, содержательная часть упомянутой программы разрабатывается в основном с учетом Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 августа 2014 г. №1064 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) – специальность 31.08.22 «Психотерапия» (ординатура). Среди видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники данной ординатуры, есть и психолого-педагогический вид деятельности (наряду с диагностическим, профилактическим, реабилитационным, лечебным видами профессиональной деятельности)» [75, с. 203].

Согласно ФГОС ВО 31.08.22 «Психотерапия» первая профессиональная

компетенция (ПК-1) гласит, что специалист (психотерапевт) должен быть готов к «устранению вредного влияния на здоровье человека факторов среды его обитания (ПК-1)» [75]. «В нашем исследовании данную фразу мы трактуем в широком смысле, т.е. рассматриваем не только экологические факторы среды обитания человека (клиента психотерапевта), но и социальные факторы во всем их многообразии. То есть речь идет о факторах социализации личности (мега-, макро-, мезо- и микрофакторах социализации), о факторах социального воспитания различных поколенческих групп. Детальным изучением данных факторов занимается социальная педагогика, поэтому мы сочли необходимым исследовать вопрос о формировании в системе дополнительного профессионального образования социально-педагогической культуры психотерапевта (СПКп)» [75, с. 204].

На сегодняшний день велика потребность российского общества в психотерапевтах новой формации, которые были бы готовы взаимодействовать с клиентами различных поколенческих, социокультурных, профессиональных, конфессиональных, этнокультурных групп с учетом уровня их (клиентов) социальной адаптивности, социальной воспитанности, социализированности, а также с учетом их субъектно-социального опыта, который важен для жизнедеятельности в условиях кризисного состояния современного социума.

В условиях глобализации различных видов кризисов (экономических, политических, демографических, этнических, конфессиональных и др.) социализация современного человека приобретает рисковый характер, трансформируются ценности социального воспитания, видоизменяются особенности функционирования традиционных социальных институтов. Все это накладывает существенный отпечаток на уровень социальной адаптации, социальной воспитанности, социализированности человека, который может иметь низкий уровень социальной удовлетворенности и, наоборот, высокий уровень социальной фрустрированности. Такой человек с большой долей вероятности может стать клиентом психотерапевта. В свою очередь, для

оказания результативной профессиональной психотерапевтической помощи такому клиенту специалисту желательно иметь высокий уровень сформированности социально-педагогической культуры (СПК), которая является одной из составляющих профессиональной культуры психотерапевта.

Основаниями для трактовки СПКп как профессионально-личностного феномена, который повышает эффективность (результативность) психотерапевтической помощи, является потребность общества в преодолении временной социальной дезадаптации его членов, потребность в сохранении и укреплении психического и социального здоровья представителей различных половозрастных и социальных групп.

СПК повышает эффективность профессиональной деятельности психотерапевта, способствует лучшему и адекватному пониманию проблем социализации личности клиента, а также поиску путей преодоления социальной дезадаптации клиента. «СПК позволяет специалисту правильно устанавливать причинно-следственные связи между различными факторами (микро-, мезо-, макро- и мегафакторами) социализации клиента, между особенностями его социального воспитания и спецификой его семейных, профессиональных, социально-групповых, и др. отношений с различными представителями его микросоциума» [75, с. 206].

Анализ монографических и диссертационных исследований за период с 1992 г. до 2023 г. показал, что отсутствуют научные работы по проблемам формирования СПКп. Между тем данная культура повышает качество личностно-делового общения в системе «Я (психотерапевт) – Другой (клиент)», помогает специалисту осознать ценности, смыслы бытия Другого, помогает признать его уникальность, самобытность и неповторимость. СПКп способствует пониманию специалистом специфики процесса социального развития личности клиента, пониманию условий, факторов, механизмов формирования у клиента его субъектного отношения к социальной действительности, микро- и макросоциуму.

Для эффективной психотерапевтической помощи специалисту необходимы умения в сфере диагностики проблемных зон социального воспитания и социализации личности клиента. Между тем, анализ результатов проведенного пилотного исследования (2016-2018 гг., анкетирование практикующих психотерапевтов, 83 человека, стаж психотерапевтической работы от 5 до 15 лет) показал, что данные специалисты (респонденты) не используют при взаимодействии с клиентом социально-педагогические знания, умения, техники и методики. Этот факт можно объяснить тем, что дисциплина «Социальная педагогика» отсутствует в учебных планах КПП «Психотерапия». Однако СПКп позволяет специалисту познать вариативность социализированного поведения клиентов разных поколенческих и социальных групп, провести анализ субъектно-социального опыта клиента, который обуславливает характер его социализированности, выявить главные механизмы социализации личности клиента, что влияет на выбор стратегии и тактики психотерапевтической помощи.

На социально-адаптационные возможности (ресурсы) современного человека в сложных условиях его социализации воздействует целый ряд стрессогенных факторов, многие из которых связаны с неблагоприятной экологической, социально-экономической, социально-демографической, социально-профессиональной ситуацией жизнедеятельности, что приводит к снижению уровня социального здоровья личности.

Проблема определения (трактовки) содержательной сущности индивидуального социального здоровья клиента психотерапевта должна исследоваться и разрешаться в междисциплинарном контексте на основе учета биопсихосоциальной модели здоровья личности, а также на основе методологического принципа о единстве и взаимосвязи жизнедеятельности человека и социума.

Основными сущностными характеристиками индивидуального социального здоровья клиента психотерапевта выступают: а) гармоничность

различных отношений личности с агентами его социального окружения; б) состояние динамического равновесия между требованиями социума и социальной зрелостью личности. Для определения уровня социального здоровья клиента психотерапевту необходима СПК.

В современной науке (с учетом междисциплинарного подхода) здоровье рассматривается как социокультурный феномен, как необходимый конструкт социального бытия, как фактор развития тех или иных человеческих сообществ. В современной медицинской психологии при рассмотрении понятия «здоровье» все больше внимания уделяется не только патологической/благополучной психобиофизиологической составляющей, но и социальной.

Специфика высшего медицинского образования состоит в том, что будущий врач изучает множество теоретических и клинических дисциплин, которые не объединены вместе единой концепцией. И в итоге человек как целостный био-социо-психо-естественный феномен остается за скобками узкоспециализированного знания (по преимуществу эти знания соматического толка). По нашему мнению, отсутствие интегрирующих критериев социо-психофизиологического статуса человека ограничивает возможности практического врачевания. СПКп способна воссоздать социопсихосоматическую целостность человека и его здоровья.

Степень научной разработанности темы исследования. Теоретико-методологические основы функционирования ДПО, андрагогические проблемы образования взрослых (специалистов-практиков) в системе ДПО отражены в трудах А.Г. Асмолова [2], А.А. Вербицкого [2], Дж. Бреннана [25], С.Г. Вершловского [33; 34], А.П. Владиславлева [35], С.Н. Вольхина [36], Б.Л. Вульфсона [38], В.М. Гребенниковой [49], М.Т. Громковой [52; 53], П. Джарвиса [59], Б.С. Гершунского [61], Дж. Зайда [62], С.И. Змеёва [71; 72], М.В. Кларина [90; 91], И.А. Колесниковой [95], А.И. Кукуева [99], Ю.Н. Кулюткина [102; 103], В.С. Леднева [105], Т.Ю. Ломакиной [109; 110], А.К. Марковой [117], Э.М. Никитина [130; 131], Н.И. Никитиной [132],

А.М. Новикова [138], В.Г. Онушкина [142; 143], Г.С. Сухобской [169] и др.

В диссертационных и монографических исследованиях Ю.П. Бойко [18], О.В. Варфоломеевой [28; 29], Н.Л. Горобец [51], В.В. Макарова [113], Р.К. Назырова [128], Е.А. Спиркиной [167; 168] и др. приведены профессиографические характеристики трудовой деятельности психотерапевта, представлены отдельные аспекты профессиональной подготовки данных специалистов.

В трудах Ю.В. Васильковой [30], М.А. Галагузовой и Ю.Н. Галагузовой [41], И.А. Липского [108], Л.В. Мардахаева [115; 116], А.В. Мудрика [124; 125], Ф.А. Мустаевой [126; 127], Н.И. Никитиной [134], Р.В. Овчаровой [140], М.В. Шакуровой [182] и др. раскрыты методологические, концептуальные основы социально-педагогической теории, технологические основы социально-педагогической деятельности.

В работах Б.З. Вульфова [37], О.С. Газмана [39], А.Н. Галагузова [40], Б.С. Гершунского [45], И.А. Зимней [68; 69], И.Ф. Исаева [82], Е.А. Климова [94], А.К. Марковой [118], Л.М. Митиной [122], А.В. Мудрика [123], Ю.П. Поваренкова [148], В.В. Серикова [162], В.А. Слостенина [164], И.С. Якиманской [187], и др. рассмотрены сущностные позиции культурологического подхода к процессу становления и развития профессиональной культуры специалистов «помогающего» профиля.

В последние годы защищен ряд диссертационных исследований по проблемам профессионально-личностного развития субъекта последиplomного (постдипломного, дополнительного) профессионального образования (В.В. Беляков [7], Л.В. Блинов [14], Т.Э. Галкина [42], В.М. Гребенникова [46], Е.В. Комарова [96], Н.Е. Орлихина [144], Ю.Н. Петров [146], А.В. Скачков [163], Г.Д. Сорокоумова [166], Л.В. Тарасенко [170], Э.И. Тюрин [172], С.Ф. Хлебунова [177] и др.). Перечисленные диссертации посвящены ДПО специалистов социономического («помогающего») профиля, но в них не рассмотрены вопросы развития профессиональной культуры (или отдельных ее

составляющих) психотерапевтов в процессе курсов их профессиональной переподготовки.

«Значимыми для нашего исследования были работы зарубежных исследователей, посвященные вопросам непрерывного профессионального образования психотерапевтов (Klembies, Kohlenberg, Howard, Ryle [201], и др.). В работах данных ученых подчеркивается, что современная психотерапия является мультидисциплинарной научной отраслью и профессиональной деятельностью, синтезирует в своем теоретико-методологическом и технологическом базисе концептуальные позиции медицины, различных отраслей психологии, педагогики, социологии, культурологии, антропологии, демографии, философии и социальной педагогики» [75, с. 205].

Косвенно о значении социально-педагогической подготовки психотерапевта для его профессиональной деятельности говорится в работах С.М. Бабина [4], Б.Н. Бирман [13], J. Fuertes [191], С. Gelso [193], и др.

Р. Nays [195], S. Sue и N. Zane [203], A. Whaley [205], и др. рассматривали различные компоненты профессиональной культуры психотерапевтов, но не концентрировали внимание на социально-педагогической культуре современного специалиста.

Анализ научной литературы и эмпирического материала по проблеме формирования СПКп позволил выявить *противоречия*:

а) между объективной потребностью в модернизации ДПО психотерапевтов путём формирования у выпускников КПП СПК и неразработанностью теоретико-методических основ процесса формирования данной культуры;

б) между требованиями к профессиональной культуре психотерапевта в целом, требованиями к его педагогической культуре, в частности, и недостаточным вниманием со стороны преподавателей КПП к формированию СПКп как составляющей вышеназванных культур;

в) между возможностями учреждений ДПО психотерапевтов в части формирования СПК специалистов и неразработанностью модели и научно-

методического базиса формирования СПКп в условиях КПП.

В соответствии с противоречиями была сформулирована **проблема исследования**, которая связана с научным обоснованием и необходимостью апробации модели и содержательно-методического базиса формирования в ДПО (на КПП) СПКп.

Противоречия и проблема исследования определили его **тему**: «Формирование социально-педагогической культуры психотерапевтов в системе дополнительного профессионального образования».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в системе дополнительного профобразования.

Объект исследования: процесс формирования профессиональной культуры психотерапевтов в системе ДПО.

Предмет исследования: процесс формирования социально-педагогической культуры как составляющей профессиональной культуры психотерапевтов в системе дополнительного профессионального образования.

В качестве **гипотезы исследования** высказано предположение, что эффективность процесса формирования СПКп в системе ДПО может быть существенно повышена, если:

- определены место и роль социально-педагогической культуры психотерапевта в общей структуре его профессионализма;
- разработаны и обоснованы сущность, компонентный состав СПК психотерапевта, выявлены уровни сформированности данной культуры, разработан критериально-диагностический инструментарий их оценки;
- обоснованы теоретико-методические основы социально-педагогической профессионально-ориентированной подготовки будущих психотерапевтов в системе ДПО и спроектирована модель формирования СПКп в условиях курсов профессиональной переподготовки;
- разработан и апробирован комплекс условий, обеспечивающих результативность реализации выше названной модели.

В соответствии с целью и гипотезой исследования сформулированы *задачи*.

1. Определить и обосновать содержательную сущность социально-педагогической культуры психотерапевта.

2. Выявить компонентный состав СПКп, уровни сформированности данной культуры, разработать критериально-диагностический инструментарий их оценки.

3. На основе разработки теоретико-методических основ социально-педагогической профессионально-ориентированной подготовки будущих психотерапевтов в системе ДПО спроектировать модель формирования СПК психотерапевта в условиях курсов профессиональной переподготовки.

4. Экспериментально проверить в ходе курсов профессиональной переподготовки эффективность модели формирования СПК психотерапевта в системе ДПО, выявить организационно-дидактические и контекстно-технологические условия, обеспечивающие результативность реализации модели.

Методологическую базу исследования процесса формирования СПК психотерапевтов в системе ДПО составили:

- философские, социально-антропологические, психологические, педагогические концепции, в которых раскрыта многофункциональная, многоаспектная природа профессиональной культуры специалиста «помогающего» профиля;

- методология культурологического, андрагогического, профессиографического, персонифицированного, субъектно-деятельностного, системного подходов к процессу профессиональной переподготовки специалистов «помогающего» профиля;

- методологические позиции об измерении латентных переменных и измеримости уровня проявления профессиональной культуры специалиста социономического профиля в реалиях трудовой практики.

Теоретические основы проведённого исследования:

- теории становления и развития профессиональной культуры специалиста, теории культурологического подхода (Б.З. Вульффов [37], О.С. Газман [39], Б.С. Гершунский [45], И.А. Зимняя [68; 69], И.Ф. Исаев [82], Е.А. Климов [94], А.К. Маркова [118], Л.М. Митина [122], А.В. Мудрик [123], В.В. Сериков [162], В.А. Слостенин [164], И.С. Якиманская [187], и др.);

- андрагогические теории саморазвития взрослых обучающихся (специалистов-практиков) в системе ДПО (А.Г. Асмолов [2], А.А. Вербицкий [2], Дж. Бреннан [25], С.Г. Вершловский [33; 34], А.П. Владиславлев [35], Б.Л. Вульфсон [38], В.М. Гребенникова [49], М.Т. Громкова [52; 53], П. Джарвис [59], Б.С. Гершунский [61], Дж. Зайда [62], С.И. Змеёв [71; 72], М.В. Кларин [90; 91], И.А. Колесникова [95], А.И. Кукуев [99], Ю.Н. Кулюткин [102; 103], В.С. Леднев [105], Т.Ю. Ломакина [109; 110], А.К. Маркова [117], Э.М. Никитин [130; 131], А.М. Новиков [138], В.Г. Онушкин [142; 143], Г.С. Сухобская [169] и др.);

- теории социализации и социального воспитания личности (Ю.В. Василькова [30]; М.А. Галагузова и Ю.Н. Галагузова [41]; И.А. Липский [108]; Л.В. Мардахаев [115; 116]; А.В. Мудрик [124; 125]; Ф.А. Мустаева [126; 127]; Н.И. Никитина [134]; Р.В. Овчарова [140]; М.В. Шакурова [182] и др.);

- теории социальных инстинктов, теории инстинктов социального поведения (В. Макдугалл, С.В. Савельев [156]; М. Adams [189]; Р. Hays [195]; М. Wintersteen [206], и др.);

- теории моделирования социально-гуманитарных, образовательных процессов и систем (М. Вартофский [27], А.Н. Дахин [57], А.О. Зоткин [73], Н.И. Никитина [61]; Р. Шеннон [184], и др.);

- теории мониторинга качества непрерывного образования, теории оценки качества ДПО специалистов «помогающего» профиля (И.Л. Бестужев-Лада [9], Е.В. Комарова [96], Н.А. Селезнева и А.И. Субетто [158], А. Kazin [196], и др.);

- теории обучения взрослых (А.Г. Асмолов [2], А.А. Вербицкий [2],

Дж. Бреннан [25], С.Г. Вершловский [33; 34], А.П. Владиславлев [35], С.Н. Вольхин [36], Б.Л. Вульфсон [38], В.М. Гребенникова [49], М.Т. Громкова [52; 53], Б.С. Гершунский [61], С.И. Змеёв [71; 72], М.В. Кларин [90; 91], И.А. Колесникова [95], Ю.Н. Кулюткин [102; 103], В.С. Леднев [105], А.К. Маркова [117], Э.М. Никитин [130; 131], Н.И. Никитина [132], А.М. Новиков [138], В.Г. Онушкин [142; 143], Г.С. Сухобская [169] и др.);

- теории акмеологии профобразования, акмеологического подхода к развитию профессиональной культуры и профессионализма специалиста (А.А. Бодалев [15], А. Деркач [58], В. Зазыкин [58; 63], и др.);

- теории профессиональной культуры психотерапевтов (О.В. Варфоломеева [28; 29], Н.Л. Горобец [51], Е.С. Калмыкова [86], Б.Д. Карвасарский [88], В.В. Макаров [113], Е.А. Спиркина [167; 168], G. Bernal [190], P. Hays [195], S. Sue и N. Zane [203], J. Tremblay [204], A. Whaley [205], и др.).

Для решения поставленных задач использовались **методы**:

- теоретические (анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, типологизация, моделирование и др.);

- экспериментальные (педагогический эксперимент, анкетирование; комплексный мониторинг с использованием различных видов диагностики; и др.);

- методы обработки данных с применением техник математической статистики.

Этапы исследования.

Первый этап (2016-2017 гг.): анализ опыта профессиональной переподготовки психотерапевтов в системе ДПО; разработка базового научного аппарата диссертационного исследования; анализ имеющихся в научной литературе подходов к раскрытию сути и проявлений профессиональной культуры психотерапевтов; систематизация проанализированного теоретического и эмпирического материала;

формулировка авторской трактовки базовых понятий исследования; теоретическое обоснование авторской модели формирования в системе ДПО СПК психотерапевтов.

Второй этап (2017-2021 гг.): апробация в условиях курсов профессиональной переподготовки «Психотерапия» модели формирования СПК психотерапевтов; экспериментальная проверка принципов, условий реализации модели; апробация и необходимая корректировка дидактического базиса модели; проведение мониторинга промежуточных результатов внедрения модели в профессионально-образовательный процесс ДПО психотерапевтов; уточнение сущности базовых понятий исследования.

Третий этап (2021-2022 гг.): анализ данных экспериментальной работы и данных отсроченного контроля за самостоятельной профессиональной деятельностью психотерапевтов, которые обучались в ходе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) на курсах профессиональной переподготовки «Психотерапия»; написание заключения с выводами и рекомендациями по результатам диссертационного исследования.

Исследование осуществлялось *на базе* Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский научно-исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова», АНО ДПО «Академия профессионального развития».

Всего в исследовании (период с 2016 по 2022 гг.) приняли участие 368 слушателей КПП «Психотерапия» (1080 ч), 75 преподавателей системы ДПО, 80 высококвалифицированных психотерапевтов, которые курировали стажировку слушателей курсов (на базах практики).

Научная новизна исследования:

- разработана научная идея о необходимости проектирования и реализации в системе ДПО модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов с учётом потребностей рынка труда; данная идея обогащает теорию педагогики профессионального образования, концепцию культурологического подхода в профессиональном образовании;

- наполнено научным содержанием сущность нового понятия «социально-педагогическая культура психотерапевта», выявлены и обоснованы структурные компоненты данного понятия (когнитивно-профессиональный, профессионально-ценностный, профессионально-интерактивный, рефлексивно-профессиональный, акмеологически-профессиональный компоненты);

- определены и охарактеризованы уровни (профессионально-продолгованный (высокий) уровень; продуктивно-профессиональный (выше среднего) уровень; ситуационно-адаптивный (средний) уровень; базовый (низкий) уровень) сформированности СПК психотерапевта, а также критерии (профессионально-гностический, мотивационно-профессиональный, профессионально-практический, аутоаналитический) выявления данных уровней;

- обоснована модель формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов, состоящая из следующих взаимосвязанных модулей: целевой модуль, организационно-процессуальный; содержательно-функциональный, ресурсно-обеспечивающий, результативно-мониторинговый модуль;

- разработаны характеристики этапов (интроспективный этап, учебно-тренировочный, профессионально-продуктивный этап) формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов;

- определены принципы процесса реализации в ДПО модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов (принцип релевантности; принцип пертинентности; принцип социально-педагогического сопровождения взрослого обучающегося; принцип рефлексивной диалогизации методического базиса программы ДПО и др.),

- определены организационно-дидактические, контентно-технологические условия, которые повышают эффективность реализации модели формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов.

Теоретическая значимость:

- материалы исследования обогащают теорию культурологического подхода к развитию системы дополнительного профобразования психотерапевтов;

- дополнена теория педагогического моделирования (разработана и теоретически обоснована модель формирования в системе ДПО СПК психотерапевта);

- применительно к проблематике диссертации эффективно (с получением результатов, обладающих теоретической значимостью) использован комплекс взаимодополняющих теоретических, эмпирических и математических методов исследования (метод Q-Q Plot; критерий Манна-Уитни, критерий Уэлча, критерий хи-квадрат, критерий Шапиро-Уилка);

- обогащена теория непрерывного профобразования путем изучения генезиса и вариативности интерпретаций представителями отечественной и зарубежной науки понятия «профессиональная культура психотерапевта»; изучен и теоретически обобщен передовой опыт российских и зарубежных вузов в сфере социально-педагогической подготовки будущих психотерапевтов;

- углублена теория социально-педагогической профессионально-ориентированной подготовки психотерапевтов (разработан и теоретически обоснован дидактический базис социально-педагогического модуля курсов профессиональной переподготовки психотерапевтов).

Практическая значимость исследования заключается в том, что в профессионально-образовательный процесс курсов профессиональной переподготовки психотерапевтов (авторская программа ДПО «Психотерапия», 1080 ч) в течение ряда лет (2016-2022 гг.) успешно (с достижением положительных результатов) внедрялись материалы данного диссертационного исследования. (в частности, учебно-методические и дидактические комплексы для слушателей и преподавателей КПП «Социально-педагогический практикум», «Социальная педагогика», и др.).

Материалы исследования могут быть использованы при разработке и апробации программ ДПО как для специалистов «помогающего» профиля (психотерапевтов, психологов, и др.), так и при разработке и реализации программ профессиональной переподготовки, курсов повышения квалификации преподавателей, которые заинтересованы в развитии социально-педагогической культуры специалистов социономического профиля.

Определены перспективы практического использования разработанных теоретико-методических основ социально-педагогической профессиональной-ориентированной подготовки в системе ДПО будущих психотерапевтов, которые могут быть применены на разных уровнях системы непрерывного профессионального образования специалистов социономического профиля.

Личный вклад соискателя заключается:

- в разработке теоретико-методологических основ, научного аппарата исследования, методики проведения экспериментальной работы;
- в руководстве, личном участии в получении и интерпретации исходных и конечных данных педагогического эксперимента;
- в разработке методики применения экспериментального научно-методического и содержательно-технологического комплекса для обеспечения реализации модели формирования СПК психотерапевтов в системе ДПО;
- в организации и проведении констатирующего, формирующего, контрольного этапов педагогического эксперимента;
- в последовательной апробации данных исследования в виде научных публикаций и докладов на научно-практических конференциях международного, российского и регионального уровней;
- в организации внедрения результатов исследования в практику функционирования рядов вузов и учреждений ДПО.

Соответствие темы и результатов исследования требованиям паспорта специальностей ВАК РФ: тема диссертации, результаты работы

соответствуют требованиям паспорта специальности 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования: п. 13. Непрерывное профессиональное образование, преемственность уровней, п. 22. Дополнительное профессиональное образование. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов различных уровней и профилей, п. 34. Андрагогические аспекты профессионального образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены многолетним характером ОЭР, продолжительной научно-исследовательской деятельностью по сравнению отечественного и зарубежного опыта профпереподготовки психотерапевтов; репрезентативностью выборки участников ОЭР; использованием взаимодополняющих и вариативных методов для решения задач исследования; применением математических методов для обработки экспериментальных данных; проведением отсроченного контроля за трудовой деятельностью психотерапевтов (бывших участников ОЭР), обработкой данных отсроченного контроля с применением методов математической статистики.

Положения на защиту.

1. Российскому обществу объективно необходимы психотерапевты новой формации, которые были бы готовы взаимодействовать с клиентами различных поколенческих, социокультурных, профессиональных, конфессиональных, этнокультурных, гендерных групп с учетом уровня их социальной адаптивности, социальной воспитанности, специфики социализации в условиях кризисного состояния современного социума. В этой связи психотерапевту необходима социально-педагогическая культура, которая трактуется как индивидуально-субъектное, профессионально-прикладное новообразование, отражающее способность и подготовленность специалиста применять системные социально-педагогические знания, умения, методики с целью адекватного понимания проблем социализации личности клиента, комплексного анализа ситуации его жизнедеятельности, выбора

тактики и стратегии оказания психотерапевтической помощи для преодоления социальной дезадаптации клиента.

Структурными компонентами СПКп являются:

когнитивно-профессиональный компонент (базируется на интеллектуальном потенциале специалиста, на особенностях его профессионального мышления, на специфике междисциплинарной, в том числе и социально-педагогической подготовленности; психотерапевт понимает социокультурный, этнографический, экономический, демографический, общественно-политический, конфессиональный и др. контексты среды, в которой он осуществляет свою профессиональную деятельность; осознает социально-антропологические цели человеческого бытия в конкретном социуме; и др.),

профессионально-ценностный компонент (отражает ценностные ориентиры психотерапевта как профессионала и личности, понимание специалистом самооценности различных этапов, стадий социализации личности, понимание ценностей социального воспитания в контексте различных временных исторических и социокультурных континуумов; предполагает осознание психотерапевтом ценности, значимости и важности для его профессиональной деятельности системных социально-педагогических знаний и умений и др.),

профессионально-интерактивный компонент (специалист выстраивает взаимодействия в системе «психотерапевт – клиент» на основе адекватного понимания социального статуса, социально-базовых характеристик личности клиента; включает в себя свободное владение специалистом вариативными социально-педагогическими методиками, техниками, навыками адекватного их использования для решения профессиональных задач; специалист способен быть активным участником социальной жизни общества; и др.),

рефлексивно-профессиональный компонент (включает в себя самоаналитические и самооценочные действия специалиста в отношении определения собственного уровня развития социального интеллекта,

социальной адаптации, СПКп; также данный компонент включает умения определить сильные и слабые стороны СПКп и др.),

акмеологически-профессиональный компонент (включает в себя умения психотерапевта определять перспективы самообразовательной деятельности в сфере развития, повышения собственного уровня СПКп, в результате такого повышения должны наблюдаться позитивные результаты в части решения профессиональных задач психотерапевта и др.).

Уровнями сформированности СПКп являются: профессионально-продолжительный (высокий) уровень; продуктивно-профессиональный (выше среднего) уровень; ситуационно-адаптивный (средний) уровень; базовый (низкий) уровень.

Определение уровней сформированности СПКп базируется на совокупности следующих критериев: профессионально-гностический, мотивационно-профессиональный, профессионально-практический, аутоаналитический.

2. Модель формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов состоит из следующих взаимосвязанных модулей: а) целевой модуль, б) организационно-процессуальный модуль; в) содержательно-функциональный модуль, г) ресурсно-обеспечивающий модуль, д) результативно-мониторинговый модуль.

Модель формирования в системе ДПО СПК психотерапевта базируется на дидактической концепции, в основе которой лежит синтез реализации в процессе курсовой профпереподготовки культурологического, андрагогического, субъектно-деятельностного, персонифицированного, междисциплинарного, системного подходов.

Реализация модели осуществляется поэтапно (интроспективный этап, учебно-тренировочный этап, профессионально-продуктивный этап).

3. Условия эффективности реализации модели:

а) организационно-дидактические условия:

- осуществление учета профессионально- и личностно значимых

ценностных приоритетов взрослых обучающихся (ВО) в сфере социальной педагогики, которые сопряжены с будущей психотерапевтической практикой;

- развитие мотивации и активности слушателей курсов в сфере овладения ими СПК психотерапевта;

- включение в практическую деятельность взрослых обучающихся в условиях практики и стажировки научно-методических материалов и технологий, развивающих СПК психотерапевтов,

- осуществление мониторинга промежуточных результатов процесса формирования СПКп с целью анализа полученных результатов и выявления необходимости проведения индивидуальной развивающей работы;

б) контентно-технологические условия:

- проектирование и реализация дидактической основы процесса формирования СПКп в системе ДПО с учетом прикладного профессионально-ориентированного характера данной культуры;

- систематическое обновление содержательно-информационного контента КПП с учетом тенденций обновления функциональной специфики профессиональной деятельности психотерапевта;

- обеспечение оперативной обратной связи «преподаватели КПП – ВО» в процессе формирования СПК психотерапевтов;

- синтез аудиторной и внеаудиторной, учебной и научной деятельности взрослых обучающихся в контексте развития СПКп,

- активизация самообразовательной деятельности взрослых обучающихся в сфере саморазвития социально-педагогической культуры.

Апробация материалов и внедрение результатов исследования.

Систематически на заседаниях кафедры социальной педагогики КубГУ, кафедры психотерапии РНИМУ имени Н.И. Пирогова, кафедры педагогики Академии профессионального развития материалы данного исследования обсуждались, рекомендовались к внедрению в профессионально-образовательный процесс КПП в системе ДПО специалистов «помогающих» профилей. Также ежегодно материалы исследования публиковались в

форматах научных статей, монографий, тезисов докладов на международных, всероссийских, региональных научно-практических конференциях (их перечень представлен в автореферате диссертации), учебно-методических пособий, которые были доступны для обсуждения широкой научной общественности. Учебно-методические материалы по дисциплинам «Социально-педагогический практикум», «Социальная педагогика» внедрены в процесс профессиональной переподготовки психотерапевтов.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (206 источников), приложений.

В первой главе «Методологические и теоретические основы процесса формирования социально-педагогической культуры (СПК) психотерапевтов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО)» раскрывается роль и значение социально-педагогической культуры психотерапевта в структуре профессионализма данного специалиста; сформулировано авторское понимание сущности понятия «социально-педагогическая культура психотерапевта», определено содержательно-структурное наполнение (когнитивно-профессиональный, профессионально-ценностный, профессионально-интерактивный, рефлексивно-профессиональный, акмеологически-профессиональный компоненты) данного понятия; определены и охарактеризованы уровни (профессионально-продолгованный (высокий) уровень; продуктивно-профессиональный (выше среднего) уровень; ситуационно-адаптивный (средний) уровень; базовый (низкий) уровень) проявления (сформированности) СПК психотерапевта. В первой главе обоснована модель процесса формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов, состоящая из следующих взаимосвязанных модулей: целевой модуль, организационно-процессуальный; содержательно-функциональный, ресурсно-обеспечивающий, результативно-мониторинговый модуль, Приведены характеристики этапов (интроекционный этап, учебно-тренировочный, профессионально-продуктивный этап) формирования в

системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов В главе рассмотрены и проанализированы современные тенденции функционирования системы дополнительного профессионального образования психотерапевтов.

Во второй главе «Апробация модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в ДПО» представлены характеристики содержательного и методического базиса реализации в условиях системы ДПО модели процесса формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов. Приведен сравнительный анализ до- и пост-экспериментальных данных реализации в условиях системы ДПО модели процесса формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов.

В заключении приведены выводы по материалам проведенного исследования, обозначены перспективы дальнейшей разработки научной проблематики диссертации.

1. Методологические и теоретические основы процесса формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО)

1.1 Профессионализм психотерапевта и социально-педагогическая культура в его структуре

В данном параграфе изложение материала выстроено по следующей схеме:

а) краткий обзор профессиографических характеристик трудовой деятельности психотерапевта;

б) характеристики категории «профессиональная культура психотерапевта»;

в) феноменология социально-педагогической культуры психотерапевта (содержательная сущность СПКп; значение СПК для профессиональной деятельности психотерапевта; структурные компоненты СПКп; уровни сформированности (проявления) СПКп; критерии выявления уровней сформированности СПК в практике профессиональной деятельности психотерапевта)

А. Краткий обзор профессиографических характеристик трудовой деятельности психотерапевта

На сегодняшний день в классификаторе профессий РФ характеристики профессий «психиатр», «психотерапевт», «психолог» различаются.

«Психиатр занимается медикаментозным лечением сложных заболеваний психики и нервной системы» [47, с. 108].

«Психолог своим клиентам не назначает фармакологических препаратов. Данный специалист работает с лицами без серьезной психиатрической патологии на уровне вербальной коммуникации» [47, с. 107].

«Психотерапевт (как специалист с высшим медицинским или

психологическим образованием, который прошел КПП «Психиатрия» – см. Приказ Минздрава РФ от 16.09.2003 №438 «О психотерапевтической помощи») лечит (исцеляет) с применением лекарств клиентов с тревожными и невротоподобными состояниями, депрессий, паническими атаками и др., которые не имеют психиатрических патологий» [47, с. 108].

Психотерапевты оказывают медико-психологическую помощь в решение тех проблем клиентов, которые становятся триггерами психосоматических заболеваний [47, с. 107].

Профессиональная психотерапевтическая деятельность представляет собой уникальное по своей природе «явление»: базовую основу данной деятельности составляют общечеловеческие и социальные ценности. Опираясь на профессионально-этические, нравственные ценности, психотерапевты реализуют междисциплинарную, чрезвычайно сложную синергетически транснаучную систему знаний, умений, направленных на выполнение своего профессионального долга – помогать людям в гармонизации отношений как с самим собой, референтными группами, так и с социумом.

Базовыми методиками, которые используют в своей работе психотерапевты, являются методики «психоанализа, когнитивной и нарративной психотерапии [178], семейной [185] и гештальт-терапии, позитивной [145] и клиент-центрированной [153] психотерапии, когнитивно-поведенческой и телесно-ориентированной терапии, гипноза и транзактного анализа, экзистенциальной [188] и персонализированной психотерапии [159], эклектической психотерапии [174], арт-терапии и логотерапии [175], и др.» [47, с. 109].

В Российской Федерации с 1992 года по настоящее время реализуется (с ежегодными поправками) Закон РФ «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» (от 02.07.1992 №3185-1). Различными профессиональными объединениями и ассоциациями психотерапевтов (в частности, Профессиональной Психотерапевтической Лигой (ППЛ),

Российской Психотерапевтической Ассоциацией (РПА) и др.) неоднократно (в период с 2012 по 2021 гг.) предлагались различные варианты проектов законов «О психотерапевтической помощи населению в Российской Федерации», «О психотерапии и специалистах, занимающихся психотерапевтической деятельностью». Проекты были предложены и специалистами Федерального научно-методического центра по психотерапии и медицинской психологии. Однако закон, регламентирующий психотерапевтическую помощь (или психотерапевтическую деятельность) не принят в нашей стране до сих пор [47; 89; 112].

Аналогичная ситуация и с профессиональными стандартами. Принят профессиональный стандарт «Врач-психиатр». Однако не приняты профессиональные стандарты «Психолог-психотерапевт», «Врач-психотерапевт», «Психотерапевт». Хотя различные варианты проектов таких стандартов неоднократно предлагались Профессиональной Психотерапевтической Лигой, Российской Психотерапевтической Ассоциацией и др.

Вместе с тем следует отметить, что в медицинских вузах подготовка психотерапевтов осуществляется в ординатуре согласно ФГОС ВО «Психотерапия» (группа специальностей «Клиническая медицина»). Педагогическая составляющая содержания данного ФГОС ВО сводится к обучению будущих психотерапевтов такой учебной дисциплине, как «Педагогика высшей школы». К сожалению, в данном ФГОС ВО отсутствуют позиции, связанные с социально-педагогической подготовкой будущих психотерапевтов [47].

Профессиональная деятельность психотерапевта требует большого мастерства и колоссально-большой системы междисциплинарных знаний. Психотерапевт должен быть максимально терпимым (толерантным) специалистом, который готов работать с любым клиентом, который приходит к нему за помощью. Для некоторых клиентов взаимодействие с психотерапевтом может стать живительной и спасительной линией судьбы.

Важным умением психотерапевта является умение искать истинный смысл вещей (с учетом того факта, что многие истинные смыслы вещей могут быть скрыты под различными «дымовыми завесами»). Психотерапия очень похожа на разгадывание тайн, потому что есть много вещей, которые поначалу остаются невысказанными клиентами.

В диссертационных и монографических исследованиях Ю.П. Бойко [18], О.В. Варфоломеевой [28; 29], Н.Л. Горобец [51], В.В. Макарова [113], Р.К. Назырова [128], Е.А. Спиркиной [167; 168] и др. приведены профессиографические характеристики трудовой деятельности психотерапевта, представлены отдельные аспекты профессиональной подготовки данных специалистов.

В исследовании Н.Л. Горобец отмечается, что в зависимости от базового высшего образования (медицинское или психологическое образование) психотерапевт по-разному выстраивает стиль взаимодействия с клиентами, выбирает различные методики лечения и диагностики, использует различный арсенал средств психотерапевтического воздействия [51].

Анализ диссертационных исследований за период с 1995 г. до 2022 г. показал, что большинство работ по тематике профессионально-личностного роста (саморазвития) врачей-психотерапевтов, психологов-психотерапевтов выполнено в рамках медицинских и психологических научных специальностей. Практически отсутствуют диссертационные исследования, посвященные проблемам непрерывного профобразования психотерапевтов, выполненные по специальностям педагогических наук.

Проблемам формирования СПКп в системе дополнительного профобразования диссертационные исследования не посвящались. Между тем высокий уровень сформированности у психотерапевта социально-педагогической культуры повышает эффективность его профессиональной деятельности, расширяет его конкурентоспособность, способствует лучшему и адекватному пониманию проблем социализации личности клиента, а также пониманию путей преодоления социальной дезадаптации клиента.

Выбор человеком профессии психотерапевта в значительной мере является, с одной стороны, выбором между стратегией адаптации к социально-экономической среде жизнедеятельности, а, с другой стороны, – выбором стратегии самореализации личности в трудовой сфере, что иногда помогает решать индивидуально значимые проблемы, а при необходимости даже противостоять изменениям социально-экономической среды. Чем раньше будущий психотерапевт (взрослый обучающийся на курсах профпереподготовки в системе ДПО) начинает процесс своего систематического и целенаправленного профессионально-личностного саморазвития (включающий в контексте нашего исследования развитие у себя СПК), тем в большей степени можно прогнозировать его успешность в трудовой деятельности.

Б. О категории «профессиональная культура психотерапевта»

«В отечественной и зарубежной науке в последние десятилетия проблеме исследования сущности и проявлений профессиональной культуры специалистов различных профилей (в том числе и специалистов социомедицинских («помогающих») профилей) уделяется колоссальное внимание. Это очень важно для профессиональной практики специалистов «помогающих» профилей, к каким относятся психотерапевты. Высокий уровень профессиональной культуры психотерапевта влияет на качество оказываемых им клиентам медико-психологических (терапевтических, исцеляющих) услуг» [75, с. 207].

В 1988 году была принята Эдинбургская Декларация Всемирной Федерации по медицинскому образованию. В данном документе отмечается, что каждый пациент (клиент) в лечащем враче (специалисте медицинского, медико-психологического профиля) должен обрести внимательного слушателя, корректного наблюдателя, эффективного клинициста, который обладает высокой культурой общения, профессиональной культурой.

В процессе развития зарубежной и отечественной психотерапевтической теории, практики постепенно складывалось (и еще

продолжает складываться) понятие «профессиональная культура психотерапевта».

С одной стороны, данное понятие включает в себя существенные, характерные признаки культуры как цивилизационного (общечеловеческого) феномена (аксиологичность, одухотворенность, социальность), с другой стороны – существенные признаки психотерапии как специфического вида профессиональной деятельности.

Профессиональная культура психотерапевта может рассматриваться как мера объективного уровня развития профессионализма специалиста (в свою очередь, психотерапевт рассматривается как реальный субъект трудовой деятельности).

В целом же профессиональная культура психотерапевта является качественной мерой диалектического единства духовности, профессионального интеллекта специалиста и уровня его профессионального мастерства (совокупности индивидуально-успешных методов и результатов трудовой деятельности).

В трудах И.А. Зимней, И.Ф. Исаева, Е.А. Климова, В.А. Сластенина и др. рассмотрены различные аспекты процесса формирования профессиональной культуры у субъектов труда.

В настоящее время существует множество вариативных толкований, раскрытия сущности понятия «профессиональная культура» специалиста.

Исследования сущности, структуры, уровневых и стилевых проявлений концепта «профессиональная культура психотерапевта» в отечественной науке находятся в стадии развития.

В зарубежной и отечественной психолого-педагогической науке понятие «профессиональная культура психотерапевта» (ПКп) рассматривается с позиции профессиографического подхода, в рамках которого проявления профессиональной культуры в трудовой практике должны приблизить специалиста к объективно идеальным образцам требований профессионального сообщества, должны обеспечить

эффективность решения профессиональных задач.

Кроме профессиографического подхода к выявлению содержательной сущности и структуры ПКп ученые-исследователи достаточно активно применяют подход персонологический, тем самым подчеркивая взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимообусловленность культуры личностной и профессиональной.

В рамках персонологического подхода к исследованию ПКп необходимо помимо выявления разнообразных компетенций (способностей и готовности, умений и навыков), профессионально важных качеств (ПВК) специалиста, включенных в состав ПКп, важно выявить и совокупность социально значимых личностных качеств психотерапевта, понять его личностную позицию и направленность с учетом социокультурного контекста его жизнедеятельности.

Персонологический подход к изучению ПКп применяется в синергетическом единстве с междисциплинарным и системным подходами, поскольку личность как субъект трудовой деятельности исследуется различными научными отраслями и полученные данные о специфике ПКп необходимо стройно структурировать в функционально-содержательную систему.

Tremblay [204] в составе профессиональной культуры психотерапевта выделил следующие составляющие:

- профессионально-познавательная составляющая (психотерапевт владеет системой транснаучных знаний, которые составляют теоретическую основу его профессиональной деятельности);
- профессионально-техническая составляющая (психотерапевт умеет на практике применять комплекс вариативных психотерапевтических и др. техник, методик);
- профессионально-рефлексивная составляющая (психотерапевт способен адекватно оценить свои сильные и слабые стороны; способен разработать и реализовать на основе самоанализа своей профессиональной

деятельности программы профессионально-личностного саморазвития);

- креативная составляющая (психотерапевт обладает способностью проявлять в профессиональной деятельности творческий подход);

- социально-антропологическая составляющая (психотерапевт осознает социально-антропологические цели человеческого бытия; способен быть активным участником социальной жизни общества).

По аналогии со структурой профессиональной культуры психотерапевта, предложенной Whaley & Davis [205], социально-педагогическую культуру психотерапевта (СПКп) можно определить как сочетание следующих составляющих:

1) научно-прикладная составляющая (психотерапевт понимает полинаучность (междисциплинарность) теоретических основ своей профессии);

2) процессуально-инструментальная составляющая (психотерапевт владеет базовыми профессиональными умениями, навыками, которые включают в себя и социально-педагогические методы, методики и др.);

3) интегративно-деятельностная составляющая (психотерапевт обладает способностью применять в своей профессиональной практике современные достижения различных отраслей научного знания);

4) профессионально-контекстуальная составляющая (психотерапевт понимает социокультурный, экономический, демографический, этнографический, общественно-политический, конфессиональный и др. контекст среды, в которой он осуществляет свою профессиональную деятельность);

5) профессионально-прогностическая составляющая (психотерапевт способен предвидеть возможные изменения для своей профессии, готов к этим изменениям).

В многочисленных научных трудах [40; 42; 46; 55; 61; и др.] рассмотрены различные аспекты культурологического подхода к реализации профессионально-образовательного процесса в системе ДПО.

Различают процессы развития (совершенствования) в системе ДПО личной и профессиональной культуры специалиста «помогающего» профиля. Во многих научных исследованиях подчеркивается идея о том, что базовая личностная культура специалиста социономического профиля является в значительной мере основой его профессиональной культуры.

В данном исследовании мы разделяем точку зрения, которая рассматривает понятие «профессиональная культура» как более широкое по отношению к понятию «профессиональная компетентность».

В содержательную сущность профессиональной культуры (кроме общепрофессиональных и специально-профессиональных компетенций) мы включаем достаточно широкий набор личностных качеств, социально значимых свойств, индивидуальных особенностей специалиста как человека и социономического профессионала.

В целом же в современной педагогике профессионального образования уже достаточно прочно укоренилась идея о неразрывном единстве реализации культурологического подхода в синергии с компетентностным. Осуществление в системе ДПО культурологического подхода позволяет развивать и расширять мировоззрение специалистов социономического профиля с учетом глобальных изменений в структуре и специфике функционирования современного постиндустриального цифрового общества, позволяет развивать профессиональное системное мышление специалистов-практиков, их социальный и эмоциональный интеллект, рефлексивные способности.

С позиции культурологического подхода, в системе ДПО специалистов социономического профиля особое внимание следует уделять культуре личностно-делового общения, а также профессионально-этической и деонтологической культуре.

В процессе реализации компетентностного подхода в системе ДПО специалистов социономического профиля совершенствуются и развиваются

конкретные профессиональные действия, умения, навыки, которые составляют сущность функционала специалиста.

Реализация культурологического и компетентностного подходов в ДПО способствует повышению уровня конкурентоспособности специалиста «помогающего» профиля.

Понятия «профессиональная культура психотерапевта» и «профессиональная компетентность психотерапевта» не являются синонимичными (и не являются тождественными). Между тем, по нашему мнению, инвариантным компонентом их сущности является тот факт, что оба понятия отражают качественную меру успешности (эффективности, результативности) трудовой деятельности специалиста, которая в контексте профессиональной культуры специалиста наиболее тесно связана и обусловлена с личностными социально значимыми качествами и индивидуально-персонологическими (в том числе, и стилевыми) особенностями профессионала, а в контексте профессиональной компетентности – с системой общепрофессиональных и специальных компетенций, методов, технологий реализации трудовых процессов.

Следует отметить, что в последние годы активизировались исследования ПКП в контексте аксиологического подхода.

Действительно, в настоящее время трансформируются ценностные основания функционирования системы дополнительного профобразования психотерапевтов, несколько смещаются ценностные основания и функционирования профессионального сообщества психотерапевтов в российском обществе, расширяется спектр задач и общественной полезности профессиональной деятельности психотерапевтов в условиях кризисного состояния социально-экономических, общественно-политических, социокультурных процессов жизнедеятельности страны.

В. Феноменология социально-педагогической культуры психотерапевта:

В1. Содержательная сущность СПК;

- V2. Значение СПК для профессиональной деятельности психотерапевта;
- V3. Структурные компоненты СПКп;
- V4. Уровни проявления СПК;
- V5. Критерии выявления уровней проявления СПК в практике профессиональной деятельности психотерапевта.

V1. Содержательная сущность социально-педагогической культуры психотерапевта

На сегодняшний день велика потребность российского общества в психотерапевтах новой формации, которые были бы готовы взаимодействовать с клиентами различных поколенческих, социокультурных, профессиональных, конфессиональных, этнокультурных групп с учетом уровня их социальной адаптивности, социальной воспитанности, социализированности, а также с учетом их субъектно-социального опыта, который важен для жизнедеятельности в условиях кризисного состояния современного социума. В данном аспекте психотерапевту необходима сформированность у него социально-педагогической культуры, которая является одной из составляющих ПКп, способствует пониманию специалистом социально-групповой, этнокультурной, конфессиональной и др. специфики менталитета клиента.

«В современной науке отсутствует устоявшаяся (всеми принятая, разделяемая) точка зрения в отношении сущности и структуры социально-педагогической культуры психотерапевта. В ходе исследования было сконструировано авторское определение данного феномена» [75, с. 207].

Социально-педагогическая культура психотерапевта трактуется как индивидуально-субъектное, профессионально-прикладное новообразование, способствующее лучшему и адекватному пониманию специалистом проблем социализации личности клиента, комплексному анализу ситуации жизнедеятельности клиента на основе готовности (подготовленности) применять социально-педагогические знания и умения, а также

способствующее пониманию путей преодоления социальной дезадаптации клиента, выбору тактики и стратегии оказания психотерапевтической помощи.

«Алгоритм проявления в профессиональной деятельности психотерапевта его СПК может быть представлен следующей последовательностью: «коммуникативное (лично-деловое) взаимодействие специалиста (психотерапевта) и клиента – информация о специфике социализации и социальном воспитании клиента – профессиональный анализ социально-педагогической информации – принятие адекватного решения для выбора методики исцеления, психотерапевтической помощи клиенту»» [75, с. 208].

В определении СПК психотерапевта мы использовали понятие «подготовленность» специалиста. Подготовленность мы трактуем как интегративное состояние специалиста, в котором он полон решимости применить для осуществления своего функционала (для решения профессиональных задач) имеющиеся у него социально-педагогические знания и умения.

В подготовленности психотерапевта мы выделяем мотивационный компонент, который говорит о том, что специалист умеет себя мобилизовать для актуализации теоретических знаний (интеллектуальный компонент готовности) и практических умений в контексте анализа ситуации жизнедеятельности клиента.

Подготовленность психотерапевта обеспечивает настрой всего организма специалиста на эффективную профессиональную деятельность.

В подготовленность психотерапевта, кроме мотивационного и интеллектуального, мы включаем эмоциональный и волевой компоненты.

Волевой компонент подготовленности обеспечивает специалисту концентрацию внимания на решении профессиональной задачи, позволяет успешно преодолевать трудности, которые возникают в процессе взаимодействия с клиентом.

Эмоциональный компонент подготовленности сопряжен с уровнем социальной перцептивности психотерапевта, с его воодушевлением в профессиональной деятельности, с уверенностью в успехе своего взаимодействия с клиентом.

В целом же подготовленность психотерапевта коррелирует с его нравственно-психологической готовностью оказывать клиентам необходимую помощь и поддержку.

Подготовленность психотерапевта рассматривается нами как деятельное состояние специалиста, в котором он осознает необходимость применения для успеха психотерапевтической работы имеющиеся у него теоретические знания и практические умения в сфере социальной педагогики, демонстрирует позитивный настрой и уверенность в успехе медико-психологической помощи клиенту.

«Социально-педагогическая культура психотерапевта призвана помочь специалисту улучшить качество оказания услуг различным группам населения путем углубленного понимания факторов (мега-, макро-, мезо- и микрофакторов) их социализации» [75, с. 209].

СПК позволяет психотерапевту «видеть» факты текущей (и прошедшей) жизни клиента не россыпью (каждый факт в отдельности), а осмысливать их, образно говоря, в стереоформате. То есть психотерапевт, обладающий высоким уровнем СПК, умеет понимать взаимосвязь фактов социализации клиента, умеет анализировать «внешнюю оболочку» социальной адаптации клиента и суть его социального воспитания.

В2. Структурные компоненты СПК психотерапевта

В структуре СПК психотерапевта мы выделили следующие компоненты:

- *когнитивно-профессиональный компонент* (базируется на интеллектуальном потенциале специалиста, на особенностях его профессионального мышления, на специфике междисциплинарной, в том числе и социально-педагогической, теоретико-методологической и технологической подготовленности; психотерапевт понимает

социокультурный, этнографический, экономический, демографический, общественно-политический, конфессиональный и др. контексты среды, в которой он осуществляет свою профессиональную деятельность; психотерапевт осознает социально-антропологические цели человеческого бытия; «данный компонент включает в себя совокупность социально-педагогических знаний, которые интегрированы в систему базовых полидисциплинарных профессионально-прикладных знаний специалиста» [75, с. 209]; предполагает владение специалистом базовыми понятиями, теориями, концепциями социальной педагогики, которые органично «вплетены» в теоретико-методологические и методические основы его профессиональной деятельности);

- *профессионально-ценностный компонент* (отражает ценностные ориентиры психотерапевта как профессионала и личности, понимание специалистом самооценности различных этапов, стадий социализации личности, понимание ценностей социального воспитания в контексте различных временных исторических и социокультурных континуумов; данный компонент предполагает осознание психотерапевтом ценности, значимости и важности для его профессиональной деятельности системных социально-педагогических знаний и умений. На современном этапе функционирования системы ДПО психотерапевтов по-прежнему актуальны задачи развития у специалистов-практиков ценностных ориентаций. Причем важно развивать ценностные ориентации не только экономического толка, например, совершенствование профессионализма психотерапевта в системе ДПО как фактор обеспечения дохода, уровня собственного благополучия и др., но и ценностные ориентации гуманистического характера: например, ценности непрерывного образования и самообразования, ценности профессионально-личностной и творческой самореализации в трудовой соционимической деятельности, духовные ценности и др.),

- *профессионально-интерактивный компонент* (данный компонент предполагает, что специалист выстраивает взаимодействия в системе

«психотерапевт – клиент» на основе адекватного понимания социального статуса, социально-базовых характеристик личности клиента; включает в себя свободное владение специалистом вариативными социально-педагогическими методиками, техниками, навыки адекватного их использования для решения профессиональных задач; специалист способен быть активным участником социальной жизни общества; «компетентно использует в своей психотерапевтической практике вариативные, разнообразные социально-педагогические методики [75, с. 209] и др. Для психотерапевта оптимальный уровень отношения в системе «Я – Другой» предполагает восприятие другого человека (клиента) антиэгоцентрично (т.е. не через себя), восприятие клиента в его собственной самооценности и разносторонности. Важнейшим качеством психотерапевта является способность выходить за пределы привычных знаний, привычных способов деятельности, выходить за пределы самого себя (своего Я));

- *рефлексивно-профессиональный компонент* (включает в себя самоаналитические и самооценочные действия специалиста в отношении определения собственного уровня развития социального интеллекта, социальной адаптации, СПКп; также данный компонент включает умения определить сильные и слабые стороны СПКп; умения провести «адекватный самоанализ собственных индивидуально-проблемных зон различных видов своей социализации; адекватная самооценка собственного уровня социальной адаптированности» [77, с. 93], социализированности. У психотерапевта-практика как профессионала должен быть сформирован высокий уровень развития внутреннего рефлексивного диалога. Содержанием данного диалога, как правило, выступает обдумывание и самоанализ всего происходящего с взрослым человеком, самооценка собственных возможностей и намерений. Фактор постоянного внутреннего рефлексивного диалога может перевешивать внешние влияния на психотерапевта, воздействует на характер взаимоотношений с другими людьми, определяет социальную ситуацию развития/саморазвития человека),

- *акмеологически-профессиональный компонент* (включает в себя умения психотерапевта определять перспективы самообразовательной деятельности в сфере развития, повышения собственного уровня СПКп, в результате такого повышения должны наблюдаться позитивные результаты в части решения профессиональных задач психотерапевта; «понимание специалистом важности систематического самообразования в сфере социальной педагогики» [77, с. 93]. У психотерапевта, как и у детей, существуют зона ближайшего развития (ЗБР) и зона актуального развития (ЗАР). У детей и юношества ЗБР, как правило, актуализируется с помощью педагога или другого значимого взрослого. Психотерапевт способен сам работать с ЗБР и сам становиться себе учителем).

Структура СПКп вкратце выражается следующей формулой:

СПКп = «система социально-педагогических знаний» + «осознание ценности социально-педагогической подготовки» + «умения применять в психотерапевтической практике социально-педагогические знания, методики» + «адекватный самоанализ специалистом собственного уровня СПКп» + «систематическое самообразование в сфере современных достижений отечественной и зарубежной социальной педагогией».

Приведем более детальную характеристику отдельных структурных компонентов СПК психотерапевта.

Основой *когнитивно-профессионального компонента* (КПК) социально-педагогической культуры психотерапевта (СПКп) является профессиональный интеллект специалиста.

Профессиональный интеллект во многом определяет целостный индивидуальный профессионально-психологический облик специалиста. КПК СПКп является средством биопсихической адаптации специалиста к актуальным условиям его трудовой деятельности и к различным обстоятельствам его жизнедеятельности в целом.

КПК СПКп обладает гибкостью, то есть позволяет специалисту адаптироваться к изменившимся социальным условиям труда и

жизнедеятельности.

КПК СПКп формируется как в системе непрерывного профобразования психотерапевта, так и в динамическом процессе взаимодействия специалиста с различными сторонами социальной действительности. Характерологическими свойствами КПК СПКп являются гибкость, пластичность, что находит отражение в индивидуальном профессиональном поведении специалиста.

Мы считаем, что измерить (определить, продиагностировать) уровень сформированности (развитости) КПК СПКп посредством выполнения только тестовых заданий нельзя. Данный уровень проявляется в успешности (результативности, эффективности) выполнения психотерапевтом реальных функций профессиональной деятельности.

Когнитивно-профессиональный компонент, как было отмечено выше, включает в себя системные социально-педагогических знаний, которые важны для практической профессиональной деятельности психотерапевта. На основе анализа проведенного нами анкетирования (см. текст анкеты ниже) 285 психотерапевтов (анкетирование проводилось ежегодно – с 2016 по 2022 гг. – в период их обучения в системе ДПО) нами были отобраны модульные блоки социально-педагогических знаний, которые не были известны слушателям курсов, не изучались ими в период обучения в вузе.

АНКЕТА

Уважаемые коллеги!

Ответьте, пожалуйста, на вопросы анкеты.

Ваши ответы важны для нас, они помогут улучшить содержание курсовой профпереподготовки психотерапевтов.

1. Как Вы считаете, нужны ли в профессиональной деятельности психотерапевта педагогические знания (знания основ педагогики: например, знание влияния стилей семейного воспитания на личностное развитие ребенка; знание влияния школьного окружения, среды образовательного

учреждения на формирование комплексов или черт характера подростка и др.).

2. Знакомы ли Вы с такой отраслью педагогической науки как социальная педагогика? Если да, то, пожалуйста, укажите, что именно Вы о ней знаете.

3. Известны ли Вам такие понятия, как «мезофакторы социализации личности» и «микрофакторы социализации личности»? Если да, то, пожалуйста, укажите, что именно Вы о них знаете.

4. Считаете ли Вы, что в профессиональной деятельности психотерапевта могут быть важны знания религиозных воззрений пациента? Если да, то, по возможности, конкретизируйте свой ответ.

5. Считаете ли Вы, что в профессиональной деятельности психотерапевта могут быть важны знания о принадлежности пациента к той или иной субкультуре? Если да, то, по возможности, конкретизируйте свой ответ.

6. Считаете ли Вы, что в профессиональной деятельности психотерапевта могут быть важны знания об этнокультурных особенностях пациента? Если да, то, по возможности, конкретизируйте свой ответ.

7. Хотелось ли Вам узнать социально-педагогические теории и методики по следующим проблемам: «семья как микрофактор социализации личности», «религия как микрофактор социализации личности», «субкультура как мезофактор социализации личности», «этнос как фактор социализации личности»?

8. Знакомо ли Вам такое понятие как «социальное воспитание»? Если да, то, по возможности, конкретизируйте свой ответ.

Разрабатывая содержание модульных социально-педагогических блоков программы профессиональной переподготовки «Психотерапия» (1080 ч), мы опирались на фундаментальные труды классиков социальной педагогики (Ю.В. Василькова [30]; М.А. Галагузова и Ю.Н. Галагузова [41];

И.А. Липский [108]; Л.В. Мардахаев [115; 116]; А.В. Мудрик [124; 125]; Ф.А. Мустаева [126; 127]; Н.И. Никитина [134]; Р.В. Овчарова [140]; М.В. Шакурова [182] и др.).

Кратко охарактеризуем модульный блок «Нейроморфологические основы социализации личности», который не рассматривается в традиционных социально-педагогических курсах ни в вузе, ни в системе ДПО. Между тем именно знание нейроморфологических основ социализации личности важно для профессиональной деятельности психотерапевта. Содержательную часть данного модульного блока мы самостоятельно проектировали, опираясь на современные исследования отечественных и зарубежных ученых, которые изучают проблему формирования социальных инстинктов личности в процессе социального воспитания и социализации.

С.В. Савельев считает, что работа человеческого мозга обусловлена двумя комплексами инстинктов.

Первый комплекс – это врожденные инстинкты (дыхание, глотание и др.).

Второй комплекс – это социальные инстинкты (они представляют собой разнообразные формы сложного социального поведения, которые не передаются по наследству с помощью генов) [156].

По мнению ученого, социальные инстинкты начинают формироваться в раннем детстве, как под влиянием поведения членов семьи ребенка, так и под влиянием социального окружения. С.В. Савельев подчеркивает, что изменить социальные инстинкты в течение жизни конкретного человека практически нельзя (в крайнем случае, изменение социальных инстинктов потребует колоссальных усилий, как со стороны членов референтной группы конкретного человека, так и со стороны специалистов и самого человека).

Социальные инстинкты активно формируются в юношеском возрасте сообразно микросреде жизнедеятельности молодого человека с учетом конкретных социально-бытовых, социально-экономических, социально-статусных, этнокультурных, религиозных, половозрастных

(демографических), социально-психологических и других условий проживания его семьи, микро-, мезо-социума.

Важнейшую роль в формировании социальных инстинктов играют лимбические структуры, лобные области и нижнетеменная кора большого мозга. В периоды детства, отрочества, юности в индивидуальном развитии человека внешние социальные условия его жизнедеятельности «отражаются и заполняют выше перечисленные центры мозга» [156], формируя у личности социально значимые навыки, те или иные формы социального поведения в человеческом сообществе.

Таким образом, в процессе эволюции «появилась необычная связь между структурной эволюцией мозга и социальным поведением приматов» [156]. То есть: структурная эволюция мозга заключалась в приобретении новообразований мозга или, другими словами, в приобретении наследуемых морфологических областей мозга (у австралопитеков появился незаполненный врожденными инстинктами нейроморфологический субстрат мозга – лимбические структуры, лобные области и нижнетеменная кора большого мозга – которые стали заполняться социальными инстинктами, необходимыми для жизни в человеческом сообществе).

Очень важно подчеркнуть тот факт, что «заполнялся» вновь приобретенный нейроморфологический субстрат мозга в процессе длительного периода детства, в процессах обучения, воспитания социализации (даже в архаичном обществе). Возникновение в эволюции гоминидного мозга, внегеномного наследования поведения через специализированные отделы мозга позволяет человечеству адаптироваться к различным социальным и другим разнообразным условиям жизнедеятельности.

У каждого поколения свои социальные инстинкты. И конфликты между поколениями неизбежны, поскольку конфликтуют люди, обладающие разными социальными инстинктами (которые супер-прочно запечатлены в многочисленных нейронных связях КГМ).

С.В. Савельев утверждает, что «на территории России очень полиморфная структура мозга» [156]. Это определяет и поливариативные социальные инстинкты отдельных половозрастных групп населения РФ.

Вместе с тем ученый отмечает, что социальные инстинкты большинства взрослого населения России ориентированы на конформизм, на «спокойный и стабильный образ социальной жизни» [156]. Творческие, нестандартно креативные личности в современном российском обществе могут испытывать проблемные периоды в своей социализации.

С.В. Савельев социальные инстинкты подразделяет на групповые и индивидуальные. Психотерапевту трансформировать индивидуальные социальные инстинкты конкретного клиента чрезвычайно сложно, а порой и невозможно. И все дело в «энергетическом парадоксе мозга, ... в кормлении прожорливых кортикальных нейронов мозга» (С.В. Савельев) [156].

Резюмируя все вышесказанное, можно констатировать, что современному психотерапевту необходимо знать нейроморфологические основы социального поведения клиента, чтобы правильно определить индивидуальную программу повышения уровня социализированности личности.

Профессионально-интерактивный компонент СПКп. В процессе личностно-делового общения с клиентом психотерапевт должен уметь за внешними проявлениями поведения и состояния собеседника «видеть» его личностные особенности, в частности, его мысли и чувства, должен уметь предугадывать намерения, поступки, понимать мотивы, целевые ориентиры. Данный компонент СПК помогает психотерапевту в процессе взаимодействия с клиентом преодолевать барьеры социального, этнокультурного, религиозного характера. Также данный компонент СПК может способствовать развитию у психотерапевта эмпатии, социальной перцепции.

Из научной психологической теории и психотерапевтической практики достаточно хорошо известно, что научиться эмпатически относиться к клиентам не так-то и просто. Нередко психотерапевту требуется провести с

собой большую внутреннюю работу по осознанию себя, по переосмыслению своего профессионально-коммуникативного поведения. Между тем эмпатия (в умеренном, а не чрезмерном масштабе) очень даже полезна в личностно-деловом общении психотерапевта с клиентом. Если психотерапевт в полной мере обладает навыками эффективного слушания, эмпатией, то его общение с клиентом можно считать комфортным, т.е. общение в системе «психотерапевт – клиент» начинает представлять собой некое общее эмоционально-психологическое пространство. В этом пространстве разворачивается процесс познания специалистом специфики процессов социализации, социального воспитания клиента.

Очень важно, чтобы в процессе профессионально-интерактивного взаимодействия с клиентом у психотерапевта не было бы повышенного уровня критичности. Многие зарубежные исследователи профессионализма психотерапевта считают, что повышенную критичность можно рассматривать как отсутствие у специалиста личностной самодостаточности.

Профессионально-интерактивный компонент СПК помогает психотерапевту ощущать себя частицей социального организма, осознавать свою сопричастность к преобразованию социально-субъектного опыта клиента в частности и социальной действительности в целом.

Профессионально-ценностный компонент СПКп рассматривался нами в контексте аксиологического (axiōs в переводе с греческого «ценность») и профессиографического подходов, согласно которым среди важнейших мотиваторов профессиональной деятельности психотерапевта особое место занимают его профессионально-личностные идеалы и ценности.

Принято считать, что впервые понятие «ценности» или «значимости» (в зависимости от перевода с немецкого) ввел в науку немецкий философ Р. Ллотце (1817-1881).

Следует заметить, что в отечественной и зарубежной философии, аксиологии, социологии много различных вариантов трактовки понятия «ценность». Наиболее часто под ценностью понимают:

а) уровень значимости для конкретной личности тех или иных факторов какой-либо деятельности (в том числе и профессиональной деятельности), какого-либо процесса, жизнедеятельности в целом (трактовка приведена в работах Г.П. Медведевой);

б) цели, которые ставит перед собой человек и которых стремится достичь;

в) требования, которые обращены к воле (достаточно редкая трактовка в философии и аксиологии, но, тем не менее, существующая);

г) норма, которая в той или иной мере значима для конкретной личности (например, религиозные, этические, деонтологические нормы; нормы профессионального сообщества, к которому принадлежит человек; данная трактовка ценности принадлежит М. Веберу);

д) предмет (объект), который способен принести пользу или способен удовлетворить какую-нибудь потребность человека;

е) те фрагменты бытия, которые человек признает как особенно значимые для него, к чему он стремится, относится с уважением, почтением.

Для нашего исследования важны трактовки понятия «ценность» под буквами «а» и «г». Ценности во многом (если только не во всем) определяют направленность личности, ее целеполагание, интересы, установки, мотивы деятельности, действий, поступков.

Ценности человека (в нашем случае, ценности психотерапевта и ценности его клиента, которые специалист должен узнать, понять, и, по возможности, принять) формируются в процессе социализации. Ценностям присущ динамический (изменчивый) характер.

На формирование системы ценностей оказывают влияния система знаний человека, его мировоззрение и изменяющийся в течение жизни субъектный опыт социализации, его осмысление. Поэтому, совсем коротко формулируя содержательную сущность ценности, можно сказать, что это тот феномен окружающего мира (феномен бытия), который особенно не безразличен человеку, очень значим, существенен для него и влияет на его

жизнедеятельность (поскольку в своих решениях, поступках, в своем поведении человек исходит из присущих ему ценностей).

Ценностные ориентиры (система ценностей) клиента психотерапевта (и самого специалиста) в значительной степени формировались под воздействием условий и факторов, агентов и механизмов социализации, под влиянием конкретных социокультурных условий.

Профессиональные ценности психотерапевта (а это ценности в отношении процесса трудовой деятельности, в отношении результатов профессиональной деятельности, в отношении общения с клиентами, их родственниками, ценности в отношении общения коллегами и др.) формируются и развиваются под влиянием требований профессионального психотерапевтического сообщества, под воздействиями преподавателей и специалистов баз практики в системе непрерывного образования «вуз – повышение квалификации – профессиональная переподготовка», под влиянием коллег-профессионалов (мастеров своего дела), под воздействием отношения социума (общества) к значимости (нужности).

Акмеологически-профессиональный компонент СПКп будет ниже рассмотрен в контексте акмеологического подхода к непрерывному профобразованию. Данный подход предполагает, что в процессе профессионального обучения в системе ДПО можно помочь обучающемуся познать, освоить способы совершенствования (самосовершенствования) различных видов деятельности, а также можно узнать (и в дальнейшем реализовать) способы достижения смысложизненных вершин [15-17; 58].

По мнению теоретиков акмеологического подхода, человек способен приложить усилия для достижения различных смысложизненных вершин в период зрелости. В свою очередь, период зрелости характеризуется тем, что на смену значимости профессионального образования приходит осознание необходимости профессионального самообразования, на смену понимания важности профессионального воспитания приходит желание заниматься профессиональным самовоспитанием.

Для качественной реализации процессов профессионального самообразования и профессионального самовоспитания необходимы развитые навыки самоорганизации, саморегуляции, самоуправления, самоконтроля.

Система ДПО активизирует у взрослых обучающихся стремление к профессиональной и личностной самореализации. При этом взрослые обучающиеся начинают осознавать реалистичность такой самореализации, поскольку в человек заложены природой потенциалы и способности к созданию новообразований личности (интеллектуальных, коммуникативных, психических, социальных, культурных, духовных и др.).

Персонализированная профессионально-образовательная среда (см. ее описание в параграфе 1.2) системы ДПО способствует профессионально-личностному самопознанию будущего психотерапевта с целью осознания им своих сильных и слабых сторон профессиональной культуры (в том числе и СПК), позволяет определить способы нивелирования слабых сторон, максимального развития сильных.

Сформированный у психотерапевта акмеологически-профессиональный компонент СПК будет свидетельствовать о том, что специалист «помогающего» профиля не останавливается на достигнутом после окончания курсов уровне профессиональной культуры, а неизменно стремится к новым достижениям, к постоянному самосовершенствованию, к максимальной личностной и профессиональной самореализации, к повышению уровня своей социальной адаптивности, социальной мобильности, к сохранению и укреплению своего социального здоровья.

Сформированный у психотерапевта акмеологически-профессиональный компонент СПК также свидетельствовать о том, что у человека наличествует мотивация достижения, развиты способности проектирования профессионального и личного будущего в контексте достижения высоких результатов в сфере профессиональной и личностной самореализации. Следует заметить, что при сформированности у

психотерапевта акмеологически-профессионального компонента СПК у человека кроме планов и стремлений к высоко результативному будущему в наличии имеются отлично развитые навыки самоанализа актуальной ситуации его жизнедеятельности. На основе осмысления результатов самоанализа специалист способен благодаря развитым навыкам самокоррекции исправить свои ошибки, ликвидировать пробелы в профессиональной подготовке.

С позиции акмеологического подхода к функционированию системы ДПО, выпускник программы профпереподготовки «Психотерапия» должен не только самореализоваться в профессии психотерапевта, но и систематически, целенаправленно качественно улучшать (преобразовывать) себя, стремясь к проявлению творчества в профессиональной деятельности, к гармонизации своей личной, духовной и профессиональной жизни.

В3. Уровни сформированности социально-педагогической культуры психотерапевта

В период с 2017 г. по 2022 г. нами был проведен системный анализ результатов многолетнего наблюдения в рамках отсроченного контроля за профессиональной деятельностью выпускников программы профессиональной переподготовки «Психотерапия», в которой был социально-педагогический модуль.

Мы наблюдали и констатировали, насколько целесообразно и системно в своей психотерапевтической практике специалисты используют социально-педагогические знания, методики, как они интерпретируют полученные в результате взаимодействия с клиентом данные о его социальном воспитании, о факторах социализации.

Также были проведены анкетирование и интервьюирование психотерапевтов (выпускников разных лет программы профессиональной переподготовки «Психотерапия», в которой был социально-педагогический модуль) с целью выявления осознанного использования в работе

психотерапевта социально-педагогических знаний и умений. Кроме этого были проведены анкетирование и интервьюирование супервизоров психотерапевтов (выпускников разных лет программы профессиональной переподготовки «Психотерапия», в которой был социально-педагогический модуль) на предмет выявления запросов психотерапевтов к супервизору о правильности использования и интерпретации в работе с клиентами социально-педагогических методик. Заметим, что в роли супервизоров часто выступали преподаватели вузов, на базе которых реализовывалась программа профессиональной переподготовки «Психотерапия». На основе теоретического обобщения данных, полученных в результате выше перечисленных видов работы, нами были составлены характеристики уровней сформированности СПКп.

Уровнями сформированности СПК психотерапевта являются:

- *профессионально-продолженный (высокий) уровень* (психотерапевт осознанно включил в свой профессиональный арсенал (инструментарий) системный комплекс социально-педагогических знаний, умений, методик; специалист на собственном позитивном профессиональном опыте убедился в значимости (важности) СПКп для повышения эффективности трудовой деятельности; отлично интерпретирует в контексте работы с конкретным клиентом содержательные изменения в социальных ролях современных людей, которые произошли под влиянием изменений процесса социализации, изменений в общественно-политической и социально-экономической жизнедеятельности общества; психотерапевт умело использует для решения профессиональных задач выявленную специфику семейной, трудовой, гендерной, субкультурной, конфессиональной, этнической, половозрастной, «цифровой» социализации своих клиентов. Психотерапевт с высоким уровнем развитости социально-педагогической культуры систематически анализирует изменения в тенденциях гендерной социализации, конфессиональной социализации, этнокультурной социализации, следит за изменениями в содержательном

базисе социального воспитания клиентов, принадлежащих к разным поколениям; постоянно осмысливает влияние трансформации разных видов социализации, реформирования социальных институтов на личностные структурные составляющие клиентов. Специалист может достаточно точно диагностировать уровень социального здоровья клиента, что важно для дальнейшего терапевтического (исцеляющего) взаимодействия с ним. Также психотерапевт с высоким уровнем сформированности социально-педагогической культуры «умеет определять собственный уровень социального здоровья, самодиагностировать проблемные зоны собственной социализации, своего социального воспитания» [75, с. 210], что позволяет ему своевременно осуществлять самокоррекцию своих личностных особенностей, что позитивно сказывается на повышении эффективности его профессиональной деятельности. Психотерапевты с высоким уровнем СПК стремятся «превратить» клиента в активного субъекта, который заинтересован в самоизменении, саморазвитии);

- *продуктивно-профессиональный (выше среднего) уровень* (специалист «понимает закономерности трансформации личностных структур клиентов под воздействием (влиянием) тех или иных особенностей процесса социализации или социального воспитания; самомотивирует себя для систематического пополнения своих знаний в сфере современных научных достижений отечественной и зарубежной социальной педагогики; специалист хорошо ориентируется в проблемных зонах социализации, социального воспитания клиентов, являющихся представителями различных возрастных и социальных групп; психотерапевт понимает роль социально-педагогической культуры в структуре его профессионализма в целом; не всегда верно может интерпретировать такие теоретические конструкты как: «социально-педагогическое воздействие на личность молодежной субкультуры», «социальная адаптивность лиц разных возрастных групп», «социальные роли личности в различные периоды процесса социализации», «социальный менталитет представителей разных половозрастных и социальных групп»,

«социальные инстинкты (С. Савельев) представителей разных половозрастных и социальных групп»» [75, с. 210]);

- *ситуационно-адаптивный (средний) уровень* («специалист в целом владеет базовыми социально-педагогическими категориями, теориями; понимает взаимосвязь специфики социализации клиента и его личностных особенностей; психотерапевт умеет применять социально-педагогические диагностические методики; не всегда верно может интерпретировать влияние факторов социализации на индивидуально-личностные особенности клиента; может недооценивать значимость различных аспектов социальной дезадаптированности клиента на успешность терапевтических воздействий» [75, с. 210]; как правило, интересуется, в том числе и в процессе самообразования, результатами современных социально-педагогических исследований, которые могут быть полезны для решения задач его трудовой деятельности);

- *базовый (низкий) уровень* (психотерапевт знает некоторые теоретические и методические основы социальной педагогики, но до конца не понимает, каково их значение для его трудовой деятельности; изредка может применить для более точного выявления проблемных зон личностного развития клиента социально-педагогические диагностические методики; с результатами современных социально-педагогических исследований, которые могут быть полезны для его психотерапевтической практики знакомится лишь в том случае, если ему это рекомендовал сделать супервизор, значимый коллега) [75].

По нашему мнению, СПК психотерапевта может способствовать развитию креативности, творческого подхода к процессу исцеления клиентов. В многочисленных научных трудах по психотерапии отмечается, что нет правильного способа помогать другим (существует великое множество психотерапевтических подходов, школ, методик, техник). Психотерапевт должен быть готов найти новые творческие способы помочь своим клиентам. Что-то может сработать для одного, но не будет эффективным для других. Ряд

отечественных и зарубежных психотерапевтов считает, что хорошо комбинировать различные психотерапевтические, психолого-педагогические, социально-педагогические методы и приемы для достижения больших результатов в исцелении клиентов.

СПК психотерапевта переориентирует акценты в профессиональной деятельности специалиста:

а) переориентация с узко медицинской точки зрения на психотерапию на умение видеть проблему здоровья клиента в широком социокультурном контексте;

б) переориентация с «обезличенной психотерапии» на психотерапевтическую практику, которая включает профессионально-личностный интерес специалиста к индивидуальности клиента, к проблемам его социальной адаптации, его социального здоровья;

в) переориентация с авторитарно-патерналистской позиции специалиста на умение вести многоаспектный диалог с клиентом, искать и находить компромиссы;

г) переориентация от узко понимаемой психодиагностики, используемой в психотерапевтической практике, на навыки эффективного комплексно-диагностического взаимодействия с клиентом, основанные, в частности, на социально-педагогической подготовленности специалиста, на навыках эффективного социально-педагогического взаимодействия с представителями различных возрастных, социальных, этнокультурных, профессиональных, конфессиональных групп.

1.2. Современные тенденции функционирования системы дополнительного профессионального образования психотерапевтов

Власти любого государства мечтают о гражданах, трудовых резервах, которые способны к постоянному, непрерывному самообразованию, чтобы быть и оставаться компетентными при любых изменениях социально-

экономической среды. Не случайно в 2015 г. был опубликован «Проект Концепции непрерывного образования взрослых на период до 2025 г.», который разработали специалисты Министерства образования и науки Российской Федерации. В данном проекте приведены подробные характеристики таких функций непрерывного образования взрослых, как социальная (данная функция позволяет взрослому человеку самореализоваться в социуме, в сфере социальных взаимоотношений, позволяет реализовывать свои социальные инициативы), профессиональная (данная функция позволяет человеку трудоспособного возраста путем непрерывного образования постоянно находиться в сфере трудовой занятости, расти профессионально и карьерно), личностная (данная функция позволяет взрослому человеку удовлетворять свои познавательные потребности, которые могут быть связаны как с хобби, так и с профессиональной деятельностью).

В современной России, для которой характерны изменения структуры рынка труда, нестабильность миграционных, демографических, социально-экономических процессов, перманентность безработицы, вариативность в актуальных потребностях в кадрах того или иного профиля, система ДПО становится стратегическим ресурсом системы национального непрерывного образования (т.е. система ДПО призвана так или иначе стабилизировать и структурировать рынок труда, состав кадрового потенциала).

Если врач или психолог получили квалификацию «психотерапевт», пройдя КПП «Психотерапия», то в первые годы самостоятельной профессиональной психотерапевтической деятельности очень важно, в какой степени начинающий специалист подготовлен к самостоятельному принятию решений в сфере выбора для конкретного клиента стратегии и тактики психотерапевтической (медико-психологической) помощи. Поэтому в системе ДПО важно в течение всего периода реализации КПП создать для взрослых обучающихся (ВО) все условия для вхождения в профессию «психотерапевт», для формирования и развития профессиональной культуры психотерапевта

(составной частью которой является СПКп).

В ряде диссертационных исследований [42; 46; 96 и др.] достаточно подробно рассмотрены значимые для нашей работы андрагогические понятия («эффективный преподаватель ДПО», «эффективный ВО»), поэтому приведем в этом параграфе лишь краткую их характеристику, которая была значима для проведения нами ОЭР по программе ДПО «Психотерапия» (1080 ч).

Для результативного обучения на курсах профессиональной переподготовки будущему психотерапевту (который для нас в рамках диссертационного исследования должен в идеале быть «эффективным взрослым обучающимся (ВО) в системе ДПО») необходимо четко и адекватно осознавать свои индивидуально-значимые профессионально-образовательные и личностно-познавательные запросы. Выявление этих запросов в период разработки учебного плана программы ДПО «Психотерапия» (1080 ч), в частности, выявление запросов методами анкетирования и интервьюирования, позволит отразить в содержании программного материала важные профессионально-образовательный и информационно-познавательный контенты.

У эффективного ВО в системе ДПО должна быть развита рефлексивная культура (как профессиональная рефлексивная культура, так и личностная). Без наличия данной культуры у взрослых обучающихся преподавателям курсов профпереподготовки будет сложно выстроить продуктивные взаимоотношения в системах «преподаватель – слушатель курсов» и «преподаватель – группа слушателей курсов». Наличие готовности и способности будущего психотерапевта к самоанализу уровня своей подготовленности к освоению той или иной учебной дисциплины программы ДПО «Психотерапия» помогает адекватному осмыслению взрослым обучающимся содержания, методики и достигнутых результатов обучения на курсах.

Поскольку в настоящее время при очной реализации программы ДПО «Психотерапия» (1080 ч) она осуществляется в учебных группах, то для

эффективного ВО в системе ДПО чрезвычайно важна коммуникативная культура, культура общения с другими профессионалами. Будущий психотерапевт в процессе групповых занятий должен уметь выстраивать конструктивно-позитивные личностно-деловые взаимоотношения с сокурсниками и преподавателями. К сожалению, иногда приходится наблюдать ситуацию, когда в группе ВО возникает конфликтная, напряженная обстановка из-за личностных некоммуникабельных особенностей отдельных слушателей. Коммуникативная культура будущего психотерапевта очень важна и в периоды стажировок (для эффективного контакта как с руководителем практики, так и с клиентами).

Отдельно следует рассмотреть вопрос о уровне функционирования интеллектуальной системы личности эффективного ВО в системе ДПО.

В идеале все взрослые обучающиеся (будущие психотерапевты) должны обладать самостоятельностью, логичностью, дивергентностью, критичностью мышления. Слушатели курсов (в идеале, с учетом наличия у каждого слушателя индивидуального стиля мыслительной деятельности) должны принимать множественность, вариативность, неоднозначность взглядов на окружающую действительность. Будущие психотерапевты должны понимать (и принимать) иные (отличные от их собственных) точки зрения на то или иное явление, процесс.

С андрагогической позиции [42; 43; 46; 96 и др.], для «эффективного взрослого обучающегося» важна так называемая интерпретационная культура. Имеется в виду, что в процессе освоения в ходе учебных занятий нового (иногда или часто непривычного и неожиданного) программного материала слушатель курсов умеет находить для себя лично, для своей профессиональной деятельности новые смыслы, новые идеи. Также интерпретационная культура взрослого обучающегося предполагает, что в ходе групповых дискуссий, учебно-профессиональных диалогов будущий психотерапевт помогает и сокурсникам (иногда и преподавателям) открыть новые смыслы в программном материале с учетом его рассмотрения в ином

ракурсе, в другом контексте.

Помимо выше обозначенных коммуникативной и интерпретационной культуры у эффективного ВО в идеале должна быть сформирована культура самообразовательной деятельности. Ведь невозможна ситуация, когда весь программный материал курсов рассматривается на очных занятиях. Взрослый обучающийся должен уметь самомотивировать себя на систематические занятия по поиску необходимых источников информации, должен уметь вычленять из массивов информации главное и второстепенное, должен уметь иллюстрировать теоретические положения примерами из практики и др.

Считаем важным отметить, что за последние годы было опубликовано достаточно много исследований, в которых убедительно показано (и доказано), что ВО способны к эффективному обучению и самообучению путем активного и осознанного освоения новых достаточно обширных массивов знаний, умений, навыков [42; 43; 46; 74; 96; 101-103; 106; 107 и др.]. В зрелые годы регрессивные процессы в интеллектуальной сфере компенсируются за счёт выработки оптимальных индивидуальных способов работы с учебной информацией.

В противовес идеальному взрослому обучающемуся обозначим позиции, которые затрудняют обучение на курсах профпереподготовки психотерапевтов. Прежде всего это консервативность мышления, которая, к сожалению, встречается как у отдельных взрослых обучающихся, так и у некоторых преподавателей системы ДПО. Кроме консервативности мышления, негативно на процесс курсового обучения сказывается приверженность «старым и проверенным» знаниям, ориентированность на хорошо усвоенные алгоритмы действий, даже если они и устарели. Как ни странно, но среди взрослых обучающихся встречаются люди с заниженной самооценкой себя как в профессиональном, так и в личностном планах. Для таких слушателей курсов может быть характерен страх перед публичными выступлениями, перед участием в учебных дискуссиях. Все вышеперечисленное поддается коррекции. Для этого при организации курсов

профпереподготовки введена роль куратора (тьютора) группы, который как опытный психотерапевт индивидуально или в микрогруппах в часы факультативных занятий проводит специальную корректирующую работу по устранению различного рода проблемных моментов, которые препятствуют успешности обучения взрослого человека. Конечно, в процессе таких занятий предусмотрена и работа с техниками мнемоники, которые помогают лучше запоминать программно-учебный материал.

Личность «эффективного преподавателя системы ДПО» [42; 43; 46; 96 и др.] можно охарактеризовать следующими позициями:

а) преподаватель отлично владеет диагностическими методиками (умеет тактично диагностировать мотивацию, учебные и иного рода трудности, индивидуальные особенности каждого взрослого обучающегося; умеет диагностировать социально-психологический микроклимат в учебной группе, что важно для проведения тренингов, занятий по супервизии; преподаватель умеет адекватно диагностировать, определить пробелы как в профессиональной, так и в общекультурной подготовке слушателей; умеет диагностировать готовность как каждого слушателя, так и группы в целом к восприятию нового программного материала);

б) преподаватель умеет методически грамотно и целесообразно провести коррекционно-развивающую работу по устранению пробелов как в профессиональной, так и в общекультурной подготовке слушателей курсов;

в) преподаватель владеет вариативными интерактивными методиками и технологиями профессионально-прикладного обучения будущих психотерапевтов, умеет создать в группе слушателей ситуации успеха для каждого из взрослых обучающихся;

г) эффективный преподаватель системы ДПО очень тактично реализует приемы и техники контрольно-оценочной деятельности, зная и понимая насколько иногда болезненно взрослые обучающиеся воспринимают ситуации контроля и оценки знаний;

д) эффективный преподаватель системы ДПО умеет мотивировать

взрослых обучающихся на достаточно активную самообразовательную, учебно-исследовательскую и даже научно-исследовательскую деятельности;

е) преподаватель умеет выполнять функции тьютора и фасилитатора, способен содействовать разработке индивидуального образовательного маршрута взрослого обучающегося, умеет помочь в разработке и реализации плана профессионально-личностного развития взрослого обучающегося.

При взаимодействии со слушателями КПП полезно строить обучения на основе «погружения» в программно-учебный материал. Это немного похоже на обучения иностранному языку коммуникативным методом.

Современная образовательная практика обучения в системе ДПО (курсов повышения квалификации; курсов профессиональной переподготовки) и педагогическая наука (в частности, такая отрасль данной науки как андрагогика) характеризуются довольно противоречивыми процессами. Так, с одной стороны, в современной системе ДПО еще сильны традиции массово-поточного, типового обучения, предметно-теоретическое преподавание, фронтальный контроль знаний [78]. С другой стороны, – развивается цифровизация курсовой подготовки, усиливаются рыночные механизмы функционирования системы непрерывного образования, взрослые обучающиеся могут влиять на включение в учебный план тех или иных учебных дисциплин, усиливается практико-ориентированная, профессионально-прикладная составляющая курсовой переподготовки, развиваются формы метапредметного преподавания; активизируются процессы индивидуализации и дифференциации профпереподготовки.

Опираясь на положение С.Д. Рубинштейна о двух способах жизни [155], Л.М. Митина выделила (определила) следующие модели профессионального труда (или модели профессиональной самореализации):

а) модель адаптивного поведения в профессии (специалист выполняет нормативные правила, требования труда, использует уже наработанные алгоритмы профессиональной деятельности, которые постепенно становятся шаблонами, стереотипами);

б) модель профессионального саморазвития (специалист умеет анализировать свой труд в целом, адекватно осознавая свои сильные и слабые стороны; умеет объективно определять, оценивать внутренние трудности и противоречия различных сторон профессионального труда. Причем профессиональные трудности рассматривает как шанс, стимул для своего профессионально-личностного саморазвития).

Психотерапевты, которые относятся ко второй модели профессиональной самореализации любят экспериментировать, с интересом изучали в системе ДПО (на курсах профессиональной переподготовки) учебные дисциплины социально-педагогического модуля учебного плана [122].

На основе анализа собственной многолетней (2014-2022 гг.) практики преподавания в системе ДПО психотерапевтов, мы позволим себе утверждать, что контингент слушателей курсовой профпереподготовки (свыше 1000 часов) обладает специфическими особенностями.

Ранее мы уже отмечали, что в составе групп ВО по программе ДПО «Психотерапия» присутствуют слушатели курсов (СК), которые имеют как высшее медицинское, так и высшее психологическое образование. Их всех объединяет желание получить новую квалификацию «психотерапевт», что обеспечит им новые профессионально-карьерные возможности на рынке современных медико-психологических услуг.

Ответы на вопрос анкеты

«Что Вас побуждает работать психотерапевтом?»

(число респондентов 83 человека, стаж работы в медицинских, социальных, образовательных учреждениях в должности врача или психолога от 3 до 15

лет, средний возраст респондентов 38 лет;

опрос проведен в декабре 2019 года)

Варианты ответов	Всего (%)
1. Достойная заработная плата	83,8
2. Интересная работа	75,9
3. Возможность устанавливать контакты и налаживать связи с нужными людьми	37,2
4. Стремление к самореализации	55,4
5. Свободный график работы	43,6
6. Хорошие условия труда	49,2
7. Престижность профессии	68,7
8. Желание приносить пользу обществу (свою профессию рассматриваю как социальное служение)	26,3
9. Другое (отметьте, что именно)	33,4

Однако у этих двух подгрупп обучающихся (условно назовем их «медики» и «психологи») разный уровень базовой профессиональной подготовки, разные стили профессионального мышления. Все это накладывает отпечаток на способы взаимодействия преподавателей курсов с группой слушателей.

Кроме этого, в составе групп обучающихся люди разных возрастов. Как правило, разброс в возрасте от 28 до 55 лет (гендерный состав групп нестабилен, как говорится «год на год не приходится»). В один год в группе могут преобладать женщины, в другой – мужчины. В дальнейшем мы не будем акцентировать внимание на гендерной принадлежности слушателей курсов. Поскольку в многочисленных научных исследованиях доказано, что профессиональным высококвалифицированным успешным психотерапевтом становятся как мужчины, так и женщины).

Взрослые обучающиеся отличаются от студенческой молодежи прагматичностью и избирательностью учебных установок.

Слушатели КПП любят задавать вопрос: «А зачем нам изучать этот материал?». Подавляющее большинство взрослых обучающихся при отсутствии у них интереса к программно-учебному материалу не имитируют свою включенность в занятие.

Иногда специалисты-практики (СК) могут довольно категорично высказать несогласие с преподавателем в отношении излагаемого материала или используемых методик преподавания.

Специалисты-практики, даже понимая всю необходимость обучения на КПП по программе «Психотерапия» (1080 ч), все равно не любят «быть учащимися». Взрослому обучающемуся, как правило, важно, чтобы в процессе адаптивного профессионально-образовательного процесса был востребован его жизненный или профессиональный опыт. Поэтому преподаватели системы ДПО как можно чаще должны использовать диалоговые, витагенные, модерационные интерактивные технологии обучения.

Следует заметить, что, конечно, у взрослых людей происходят процессы инволюции учебно-познавательной деятельности, объективно наличествуют процессы обеднения биологических, психофизических ресурсов организма.

Однако в ряде работ ученых [16; 52; 58; 63; 72; 95; 99; 102 и др.] было показано, что если у взрослого (возраст испытуемых в исследованиях от 30 до 55 лет) присутствуют такие личностные качества, как толерантность к ситуациям неопределенности, восприимчивость к новому, креативность, то учебный процесс в этом возрасте может быть очень даже эффективным. Эту позицию мы учли при организации опытно-экспериментальной работы, которая описана во второй главе данной диссертации.

Также в работах ученых [16; 52; 58; 63; 72; 95; 99; 102 и др.] доказано, что в зрелые годы у взрослых (специалистов-практиков), которые систематически занимаются повышением своей квалификации как в очной, так и заочной формах могут возникнуть интеллектуальные новообразования. Например, такие важные новообразования как:

а) умение видеть противоречия в той или иной ситуации, той или иной

информации;

б) умения ставить проблемы на основе анализа имеющегося теоретического или эмпирического материала;

в) умения находить вариативные способы решения поставленных проблем.

Иногда в научной литературе вышеописанные умения приводят в качестве характеристик так называемого диалектического мышления. Данное мышление особенно хорошо развивается у взрослых обучающихся, когда преподаватели системы ДПО методически грамотно и целесообразно реализуют в адаптивном учебном процессе такие профессионально-образовательные технологии как технологии контекстного обучения (А.А. Вербицкий [31]), технологии развития критического мышления, технологии проблемного обучения, технологии эвристического обучения.

По нашим многолетним наблюдениям за профессионально-личностным развитием медиков и психологов в процессе реализации КПП «Психотерапия», у выпускников программы ДПО развивалось образное мышление (этому способствовали, в частности, занятия по арт-терапии), вербально-логическое мышление (были проведены валидные тесты, подтверждающие данное положение).

На начальных этапах обучения на КПП «Психотерапия» слушателям достаточно трудно четко сформулировать свои профессионально-образовательные запросы, поскольку они еще не имеют практического опыта работы в должности психотерапевта (в большинстве своем реалии психотерапевтической практики они представляют либо умозрительно, либо по аналогии со своей профессиональной деятельностью психолога, невролога, педиатра и др.).

Однако, как мы отмечали в первом параграфе первой главы, профессиональная деятельность психотерапевта имеет свои специфические особенности. Поэтому на первых этапах курсовой подготовки слушатели хорошо осознают свои индивидуально-информационные запросы и

потребности в отношении будущей психотерапевтической практики. И желание удовлетворить эти запросы (потребности) в значительной мере стимулирует взрослых обучающихся на продолжение своего образования в системе ДПО.

Вместе с тем, все слушатели КППп овладевают учебно-профессиональной ролью – взрослый обучающийся. Для некоторых (а иногда и для многих слушателей из группы) эта роль некомфортна (особенно, если среди слушателей курсов есть главные врачи, заведующие отделением). Этот факт преподавателям системы ДПО необходимо учитывать и выстраивать систему взаимоотношений со взрослыми обучающимися по типу «личность – личность» или «персона – персона (в классическом понимании этого слова в научной персонологии)».

Иными словами: преподаватель системы ДПО не просто «передатчик новой информации» (человек разъясняющий, объясняющий, контролирующий, направляющий), он активный субъект личностно-деловых учебно-профессиональных отношений (взаимоотношений) со взрослыми обучающимися (слушатель курсов не только «человек воспринимающий, понимающий, контролируемый, воспроизводящий»). В этих взаимоотношениях преподаватель и взрослые обучающиеся совместно определяют (согласуют) цели и методику обучения (в рамках разумного, поскольку преподаватели тактично корректируют неуместные предложения слушателей), совместно анализируют промежуточные и итоговые результаты профессионально-образовательного процесса.

В андрагогике и педагогике профобразования сложилась неоднозначная ситуация в части изучения процессов развития/саморазвития личности ВО в системе ДПО.

С одной стороны, опубликовано достаточно много работ, которые посвящены рассмотрению теоретических и методических основ процессов развития/саморазвития в системе ДПО личностных свойств, профессионально важных качеств специалиста, развитию специальных способностей личности

специалиста-практика в целом.

С другой стороны, наблюдается недостаток исследований в сфере изучения и научного осмысления специфики учебно-профессионального (профессионально-образовательного) процесса в системе ДПО в части его влияния на профессионально-личностное развитие/саморазвитие взрослого обучающегося.

В педагогике профобразования прочно укоренилась идея о том, что профессиональное обучение в системе ДПО существенным образом влияет на процессы развитие/саморазвитие СК. К сожалению, традиционно сложившаяся массово-типовая система профпереподготовки все свое внимание концентрирует на совершенствовании уже имеющихся у СК знаний, умений, навыков, на формировании новых компетенций. Работа по активизации процессов профессионально-личностного саморазвития, самоизменения отходит на второй план.

Между тем преподаватели системы ДПО могут помочь слушателям КПП, которые овладевают новой для них профессией, осознать потребность в профессионально-личностном развитии/саморазвитии, могут помочь сформулировать цели данных процессов с учетом индивидуальных особенностей ВО и требований профессионального сообщества. Также преподаватели КПП могут разработать для конкретного ВО упражнения, задания, выполнение которых формирует необходимые профессионально-прикладные умения, навыки. Кроме этого преподаватели КПП могут помочь ВО в оценке и самооценке результатов его профессионально-личностного развития/саморазвития.

Деятельностный подход к процессу развития личности ВО в системе ДПО проявляется в том, что профессионально-личностное развитие слушателя КПП понимается не только как процесс, который осуществляется в различных видах деятельности (учебно-профессиональной, учебно-исследовательской, профессионально-практической, научно-исследовательской, самообразовательной), но и как сложный процесс

взаимопроникновения («врастания друг в друга») личности ВО и конкретного вида деятельности.

Начальной ступенью профессионализации будущего психотерапевта (ВО в период КПП) является этап освоения основ профессиональной деятельности психотерапевта, когда на базе осваиваемых трудовых умений, компетенций формируются обобщённые характеристики деятельности, которые затем переходят в личностные новообразования. Заметим, что переход деятельностных характеристик в личностные – это аксиома теории развивающего обучения, в том числе и развивающего профессионального обучения.

Вторая ступень профессионализации осуществляется на этапе совершенствования деятельности ВО. На этом этапе происходят интеграционные процессы как в деятельности, так и в личности ВО. На второй ступени происходит интеграция междисциплинарных профессионально-прикладных умений, формирование на их основе универсальных приемов деятельности и профессионально-поведенческих привычек, формирование интегральных качеств личности.

Таким образом, мы можем констатировать, что в системе ДПО происходит деятельностное развитие/саморазвитие личности ВО. В качестве цели процесса деятельностного развития/саморазвития личности ВО можно обозначить формирование и развитие профессиональной самостоятельности выпускника программы КПП «Психотерапия» в принятии решений в реалиях трудовой практики. А в качестве сверхзадачи процесса деятельностного развития/саморазвития личности ВО в системе ДПО назовем совершенствование профессиональной культуры специалиста-практика (в том числе и СПКп).

Для успешности процесса реализации модели формирования в системе ДПО СПКп необходимо в профессионально-образовательном процессе КПП создать для ВО персонализированную профессионально-образовательную среду (ППОС). Данную среду мы понимаем как особую

дидактическую конструкцию, которая базируется на реализации принципа персонализации профобразования, создает условия для процессов профессионально-личностного развития/саморазвития будущих психотерапевтов (специалистов-практиков).

Очень важно отметить тот факт, что в персонализированной профессионально-образовательной среде КПП по программе «Психотерапия» взрослый обучающийся не только осваивает учебно-программный материал, но и через специализированные задания познает самого себя, проводит самоанализ успешности/неуспешности своей социализации, определяет собственный уровень социальной адаптивности.

ППОС позволяет ВО осознать ценности непрерывного образования специалиста «помогающего» профиля, а также способствует пониманию и рассматриванию ДПО психотерапевта как профессионально-личностного ресурса, который может помочь улучшить качество жизни выпускника КПП в настоящем и будущем.

В условиях ППОС КПП по программе «Психотерапия» взрослый обучающийся находится в сообществе единомышленников, которые в рамках коммуникативного интерактивного пространства содействуют процессам развития/саморазвития будущего психотерапевта.

В целом же в ППОС КПП по программе «Психотерапия» главную роль играют социальные, социально-психологические, коммуникативно-диалоговые взаимоотношения между субъектами профессионально-образовательного процесса, что влияет на осознание взрослым обучающимся очередного этапа социализации.

ППОС КПП функционирует как система социализированного сообучения (см. параграф 2.1). Взрослые обучающиеся в рамках курсовой подготовки познают мотивационно-ценностные представления, смысловые ориентиры, социокультурные идеалы, социальные стереотипы, этнокультурные представления друг друга. Основой социализированного сообучения являются личностно-деловое общение и коммуникативно-

позитивное взаимодействие субъектов ППОС, которое призвано удовлетворить социально-персонализированные потребности ВО на духовно-личностном уровне.

Самообразование является одним из важнейших составляющих (компонентов) персонализированной профессионально-образовательной среды в системе ДПО.

Основными характеристиками самообразовательной деятельности слушателей курсов в системе ДПО являются:

- а) самоорганизация самостоятельной познавательной учебно-профессиональной деятельности;
- б) самоуправление самостоятельной познавательной учебно-профессиональной деятельности;
- в) саморегуляция самообразовательной деятельности;
- г) самоконтроль самостоятельной познавательной учебно-профессиональной деятельности.

Преподаватели дисциплин социально-педагогического модуля программы КПП «Психотерапия» в процессе реализации модели формирования СПКп должны продумать направленность самообразовательной деятельности будущих психотерапевтов, определить способы ее активизации, персонифицировать оценку результатов самообразования слушателей курсов в сфере актуальных социально-педагогических проблем, которые имеют значение для современной психотерапевтической практики.

Следует заметить, что вопрос о методах, средствах оценки качества обученности слушателей курсов по учебным дисциплинам учебного плана программы ДПО на сегодняшний день остается проблемным и дискуссионным. При реализации программ ДПО свыше 1000 часов можно использовать индивидуальный рейтинг. Он представляет персональную накопительную балльную систему, которая отражает профессионально-образовательные достижения слушателя курсов согласно разработанной

критериально-оценочной шкале с учетом специфики конкретной учебной дисциплины.

Отношение взрослых обучающихся к рейтингу не однозначное. Каких-то слушателей курсов рейтинговая система контроля качества обучения на КПП стимулирует на самообразование, саморазвитие, активизирует их мотивацию на качественное освоение учебно-программного материала. Других взрослых обучающихся рейтинговая система может даже раздражать.

Альтернативой рейтинговой системе контроля качества обучения в системе ДПО может стать такой инструмент вальфдорской педагогики как «активное оповещение» (или «активное уведомление»). Это присланные на электронную почту слушателя курсов краткие сообщения от преподавателя, в которых содержится характеристика достижений и неудач взрослого обучающегося по конкретной учебной дисциплине. Такие сообщения персонализированы. В них намечаются пути преодоления пробелов в знаниях, есть подсказки в части способов улучшения успеваемости при изучении курса. Конечно, многим взрослым обучающимся нравится такой способ контроля и оценивания их успеваемости, профессионально-образовательных достижений.

Однако следует указать и на тот момент, что не все преподаватели системы ДПО готовы к написанию объективных и мотивирующих «активных оповещений». Но если мы хотим модернизировать (в лучшую сторону) имеющуюся у нас систему ДПО специалистов «помогающего» профиля, то начать необходимо с изменений в деятельности преподавателей, в частности, в направлении их контрольно-оценочной деятельности.

Очень важно, чтобы критерии оценки успеваемости по конкретной учебной дисциплине были понятны взрослым обучающимся.

Преподавателю КПП также необходимо развивать у слушателей курсов навыки самоконтроля, самодиагностики уровня обученности по

предмету. Сравнение оценок преподавателя и самого взрослого обучающегося в процессе индивидуальной консультации может предоставить материал для дальнейшей работы над собой как самого взрослого обучающегося, так и преподавателя.

Развитие навыков самонаблюдения, самооценки учебно-профессиональной деятельности может стать одной из задач, стоящих как перед самим взрослым обучающимся, так и перед преподавателем системы ДПО.

Персонализированная профессионально-образовательная среда курсовой подготовки будущих психотерапевтов стимулирует преподавателей активизировать для дидактических целей имеющийся у взрослых обучающихся субъектный (индивидуально-социальный и профессиональный) опыт, учитывать в процессе подготовки и проведения занятий индивидуальный учебно-познавательный стиль слушателей курсов, побуждает преподавателей развивать у ВО потенциал профессионального и личностного самопознания, самообразования, самовоспитания.

В целом же для взрослых обучающихся этап обучения с отрывом от производства на КПП «Психотерапия» (свыше 1000 ч) является новым этапом их социализации, новым временным отрезком их жизнедеятельности, новым подготовительным этапом перед будущей профессиональной социализацией в рамках профессии психотерапевта. Поэтому важно в системе ДПО создать условия для реализации персонализированной профессионально-образовательной среды, которая будет способствовать формированию СПКп.

Процесс создания ППОС направлен на развитие профессиональной культуры слушателя курсов (это обеспечит в дальнейшем успешную адаптацию в новой профессиональной среде) и личной культуры (это будет способствовать социальной адаптации личности выпускника КППп).

В реалиях адаптивного профессионально-образовательного процесса преподаватели системы ДПО понимают психологические затруднения ВО (у

многих обучающихся возникает эмоциональное напряжение в ходе практических занятий, чувство подавленности «школьными» занятиями; у отдельных ВО возрастной кризис, происходит смена жизненных и профессиональных ценностей и др.).

Один из главных принципов реализации преподавателями системы ДПО адаптивного профессионально-образовательного процесса – это принцип культуросообразности, который в данном случае трактуется следующим образом: содержательно-методический (дидактический) базис адаптивного профессионально-образовательного процесса соответствует принятым в конкретный исторический момент в социуме профессиональным и социальным нормам.

Еще одной из сторон адаптивного профессионально-образовательного процесса является учет требований взрослых обучающихся к качеству программного материала и качеству учебного процесса. Дело в том, что все слушатели КПП «Психотерапия» осознанно и самостоятельно приняли решение об обучении в системе ДПО, все имеют жизненный и профессиональный опыт. Поэтому СК предъявляет высокие требования в отношении качества и результатов курсовой ПП.

Одним из важнейших условий модернизации системы ДПО является обеспечение образовательного процесса взрослых слушателей (обучающихся на курсах специалистов-практиков) квалифицированными педагогическими кадрами. Действительно, от профессионализма, личностных качеств преподавателя системы ДПО во многом зависит качество профессиональной переподготовки будущих психотерапевтов, а в стратегическом плане и качество оказания населению психотерапевтической помощи. В этой связи профессиональная компетентность, личностная культура, позитивный собственный профессионально-социально-экономический опыт преподавателя КПП приобретают фундаментальную важность.

Адаптивный профессионально-образовательный процесс в системе ДПО психотерапевтов реализуется на основе андрагогического подхода [43;

71; 72; 91; 95; 99; и др.].

Основными постулатами андрагогического подхода являются следующие:

а) преподаватели системы ДПО (имеют отличия от вузовского преподавателя, работающего со студенческой молодежью) обладают комплексом междисциплинарных знаний (психолого-педагогических, медико-физиологических, акмеологических, и др., какие необходимы для понимания специфики обучения взрослых), обладают тактичностью и толерантностью, что позволяет им выстраивать продуктивные личностно-деловые взаимоотношения с ВО;

б) преподаватели должны обладать техниками «мягкой» активизации самообразовательной (самостоятельной учебно-исследовательской) деятельности взрослых обучающихся (слово «мягкой» в данном постулате неслучайно; хорошо известны случаи авторитарной активизации. Между тем, преподаватель системы ДПО должен помнить, что учеба взрослого обучающегося происходит в контексте его семейной, профессиональной, социальной жизни);

в) преподаватели системы ДПО должны обладать техниками витагенного обучения (А.С. Белкин [6]), т.е. должны уметь создать такие условия в адаптивном профессионально-образовательном процессе, чтобы слушатель курсов сумел отрефлексировать свой жизненный и профессиональный опыт для достижения конкретных дидактических целей;

г) преподаватели системы ДПО должны уметь тактично диагностировать индивидуальные профессионально-личностные особенности каждого взрослого обучающегося (в частности, иногда преподавателю полезно знать и понимать особенности самооценки взрослого человека; наличие / отсутствие у него профессиональных ценностей, идеалов; уровень развития профессионально важных качеств специалиста-практика; мотивацию к профессионально-личностному росту и др.);

д) преподаватели системы ДПО должны уметь адаптировать

программный материал курсов к уровню подготовленности группы взрослых обучающихся.

Адаптивный профессионально-образовательный процесс в системе ДПО психотерапевтов будет реализован эффективно, если организаторы и преподаватели курсов хорошо понимают мотивы, которые «привели» взрослых обучающихся на КПП «Психотерапия» (1080 ч).

В ходе пилотного анкетирования чаще всего слушатели данных курсов (число респондентов 368 человек) указывали следующие мотивы:

- «хочу сменить свою профессиональную специализацию» (78%),
- «хочу начать свою психотерапевтическую практику» (75%),
- «хочу расширить свой профессиональный кругозор, повысить свою профкомпетентность» (73%)
- «хочу повысить свою конкурентоспособность как специалист» (68%),
- «после окончания курсов возможен карьерный рост и начало собственной профессиональной психотерапевтической практики» (64%),
- «являюсь перфекционистом, считаю, что курсы психотерапии повысят мой профессионализм» (53%),
- «администрация моего места трудоустройства настояла на моем обучении на этих курсах» (38%),
- «курсы профпереподготовки воспринимаю как средство развития интеллектуальной гибкости, развития профессионального мышления, расширения профессионального и личного кругозора» (35%),
- «было необходимо пройти хоть какие курсы профпереподготовки для аттестации по месту работы» (26%),
- «надеюсь, что «корочка» курсов улучшить мой профессиональный имидж» (21%),
- «всегда стремлюсь к профессиональному саморазвитию, а курсы – это отличная помощь в самообразовании по интересующей меня проблематике» (23%),
- «обучение на курсах профпереподготовки – это для меня как вторая

юность, вновь ощущения молодости, познания чего-то нового, интересного, профессионально полезного, новые сокурсники, новые дружеские отношения» (13%),

- «обучение на курсах профессиональной переподготовки приходится на период моих кризисов: возрастного и профессионального, надеюсь, что курсы откроют для меня новые возможности, как личностные, так и трудовые» (11%),

- «обучение на курсах рассматриваю как процесс развития своей профессиональной культуры и повышения своей профессиональной компетентности» (16%),

- «удовлетворяю свои профессиональные амбиции стать «модным» и востребованным психотерапевтом» (21%),

- «надеюсь, что курсы помогут в решении моих собственных профессиональных и личностных проблем» (18%).

Преподавателям курсов профессиональной переподготовки «Психотерапия» необходимо учитывать и ожидания взрослых обучающихся от данной программы:

- «хочу осознать и принять свое соответствие/несоответствие профессии психотерапевта» (17%),

- «надеюсь, что содержание курсов обновит мои знания, я сформирую новые профессиональные умения» (78%),

- «надеюсь, что курсы помогут мне благополучно пережить новый жизненный этап – этап старения» (8%),

- «думаю, что в ходе курсов новым взглядом посмотрю на себя как на профессионала» (29%),

- «надеюсь расширить круг значимых для меня коллег, супервизоров» (37%),

- «хочу приобрести новые компетенции, систематизировать уже имеющиеся» (62%),

- «надеюсь, что расширю, пополню свой профессиональный арсенал

методик, техник, приемов» (51%),

- «хочется верить, что в ходе курсов найду ответы на интересующие меня жизненные и профессиональные проблемы» (58%).

В адаптивном профессионально-образовательном процессе в системе ДПО психотерапевтов преподавателям важно умело использовать такую возрастную особенность взрослых обучающихся, как умение принимать ответственные решения. Следует заметить, что в процессе реализации технологии психологических и психотерапевтических мастерских развиваются и рефлексивная культура взрослых обучающихся, и коммуникативная, и интерпретационная культура.

Современная система курсов профессиональной переподготовки психотерапевтов имеет практико-ориентированный, профессионально-прикладной и персонифицированный характер. Вместе с этим курсы профпереподготовки «Психотерапия» вариативны по содержательному и методическому базисам их реализации, восприимчивы к контексту развития реальной отечественной и зарубежной практики психотерапевтической деятельности.

По нашему мнению, на сегодняшний день профессия «психотерапевт» расширяет свои функции в обществе. Поэтому в процессе профпереподготовки важно развивать у взрослых обучающихся активную жизненную позицию (эта позиция обуславливает идентификацию человека с обществом, определяет действенный компонент реализации человека в социуме). В это определяет взаимосвязь активной жизненной позиции (АЖП) психотерапевта с его СПК.

Разные ученые-исследователи выделяют различные составляющие АЖП человека.

В данном исследовании в структуре АЖП психотерапевта мы рассматриваем следующие компоненты:

- а) нравственно-деонтологические качества;
- б) гражданские качества (прежде всего, патриотизм, социально-

политическая или социально-общественная культура);

в) познавательная активность;

г) профессионализм.

У выпускников программы курсов профпереподготовки «Психотерапия», конечно же, наличествуют определённые (те или иные) нравственные качества. Если же имеющиеся нравственные качества вбирают в себя постулаты профессиональной этики и деонтологии психотерапевта, то они становятся нравственно-деонтологическими качествами. В системе ДПО важно развивать у психотерапевтов чувство гражданственности и профессионального долга. В этом могут помочь дисциплины социально-педагогического профиля.

В процессе реализации курсов профпереподготовки «Психотерапия» развивается профессиональная культура специалиста в целом, и СПКп в частности. Также особый акцент в содержательно-методическом базисе курсов профпереподготовки «Психотерапия» (1080 ч) делается на развитии у специалистов-практиков социального интеллекта, социальной адаптивности (результаты такого развития приведены во второй главе данной диссертации).

1.3 Модель формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в ДПО

В настоящее время теоретико-методологические основы педагогического моделирования разработаны достаточно основательно.

В данном исследовании педагогическая модель – это некий абстрактный (символический) конструкт, взаимосвязанные элементы которого отражают сущность проектируемой деятельности всех субъектов системы ДПО в части формирования профессиональной культуры специалиста (в нашем случае, формирования СПКп).

Модель формирования в системе ДПО СПК психотерапевта должна базироваться на дидактической концепции, в основе которой лежит синтез реализации в процессе курсовой профпереподготовки культурологического, андрагогического, междисциплинарного, компетентностного, персонифицированного, системного, субъектно-деятельностного подходов.

Проектирование модели формирования СПКп в системе ДПО базируется на субъектно-деятельностном подходе. В контексте данного подхода в качестве одного из вариантов развития в системе ДПО взрослого обучающегося (специалиста-практика) можно рассматривать его профессионально-личностное саморазвитие в рамках специально организованного процесса курсового обучения с последующей самореализацией в новой (для выпускников программы профпереподготовки) профессиональной психотерапевтической деятельности.

Согласно мнению представителей субъектно-деятельностного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков и др.) у взрослых обучающихся можно активизировать процесс профессионально-личностного самоопределения (в нашем исследовании такое самоопределение активизируется у будущих психотерапевтов, которые в период КПП являлись действующими специалистами-практиками, в частности, врачами и психологами), в ходе которого будут переосмысливаться прежние профессиональные и субъектно-значимые ценности, будут формироваться новые профессионально-ценностные ориентации, новые личностные и профессиональные смыслы жизнедеятельности в постоянно обновляющемся социуме, будет осмысливаться (переосмысливаться) субъектный жизненный и профессиональный опыт, его сущность может приобрести более глубокий смысл.

В рамках субъектно-деятельностного подхода:

а) концепт «саморазвитие личности» сопряжен с обретением ею новых социально значимых свойств и качеств как субъекта конкретного вида деятельности (в нашем исследовании как субъекта учебно-профессиональной

и новой профессиональной психотерапевтической деятельности), как субъекта жизнедеятельности в целом;

б) концепт «самореализация личности» сопряжен с понятием «самопрезентация» личности обществу как субъекта, который осуществляет социально значимую деятельность (бесспорно, что психотерапевты осуществляют социально полезную и социально важную, значимую деятельность; в условиях курсов профпереподготовки можно обозначить для каждого взрослого обучающегося индивидуально-ориентированные механизмы, способы самореализации в профессиональной психотерапевтической деятельности).

Процесс формирования в системе ДПО СПКп будет эффективен, если в образовательном процессе курсов профессиональной переподготовки данных специалистов реализуется мультидисциплинарный (полидисциплинарный) подход. Данный подход предполагает:

а) в содержании изучаемых дисциплин комплексное и синергетическое (согласованное) использование научных достижений сопряженных (термин заимствован из математической науки) отраслей знаний;

б) в методике преподавания учебных дисциплин реализацию комплекса современных вариативных полидисциплинарных технологий и методов профессионально-ориентированного обучения.

Мультидисциплинарный (полидисциплинарный) подход следует трактовать как один из способов расширения научного мировоззрения, получения нового транснаучного знания. Данный подход подразумевает органичное синтезирование для решение научно-практической проблемы знаний, методологий, языков различных (но вместе с тем и взаимодействующих) научных дисциплин.

Использование в данном исследовании мультидисциплинарного (полидисциплинарного) подхода было обусловлено следующими объективными причинами.

По нашему мнению, в 21 веке активно развиваются

междисциплинарные научные исследования, которые изучают взаимосвязи многократно усложненных по сравнению с предыдущими годами учебно-воспитательных (образовательных) явлений (процессов). Все это требует появления и реализации методологических подходов высокого уровня сложности по сравнению с традиционно-классическими, которые были разработаны в предыдущем веке.

Анализ мировой научной практики позволяет утверждать, что в настоящее время достаточно ярко обозначилась тенденция использования методологических подходов и методов естественнонаучных дисциплин в социально-гуманитарном научном секторе. Так, например, синергетический подход (был детально разработан в исследованиях по физике) стал успешно применяться в педагогической науке (и в нашем исследовании).

При моделировании процесса формирования в системе ДПО СПК психотерапевта необходимо учитывать андрагогические закономерности профессионального обучения взрослых специалистов-практиков.

В структурных взаимосвязанных компонентах (модулях) модели должна найти отражение вся система профессионально-учебной деятельности слушателей курсов профпереподготовки, которая направлена на формирование различных составляющих СПК психотерапевта.

Также в архитектонике модели необходимо отразить ресурсные (информационно-обеспечивающие) и образовательно-технологические возможности системы ДПО в части формирования профессиональной культуры психотерапевтов.

Особое место в модели следует отвести модулю, который отражает процесс объективного оценивания уровня сформированности СПК психотерапевтов по итогам курсового профессионального обучения.

Предпосылками для разработки и решения проблемы создания и апробации теоретико-методических основ реализации модели формирования СПКп в системе ДПО послужили следующие общепсихологические концепции:

а) концепции жизненного пути и жизнедеятельности личности (К.А. Абульханова-Славская, В.Н. Дружинин);

б) концепция развития субъективной реальности личности (В.И. Слободчиков);

в) концепция субъектной активности личности (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн).

В последние годы в научных исследованиях по педагогике профессионального образования активно разрабатывается теоретико-методологическая база квалиметрического подхода.

При проектировании модели формирования СПК психотерапевтов в системе ДПО мы опирались на принципиальные положения квалиметрического подхода:

- объективность оценки результатов дополнительного профобразования;

- соотнесенность результатов обучения в системе ДПО с требованиями конкретного профессионального сообщества, квалификационных характеристик специалиста и личностно-профессиональными запросами взрослых обучающихся;

- системность мониторинга промежуточных результатов исследуемого процесса и необходимость проведения коррекционных работ.

При разработке (создании) модели процесса формирования в системе ДПО СПКп мы использовали проектирующий метод педагогического моделирования. Данный метод отличается от других многоаспектностью, целостностью педагогического воздействия на личность.

При проектировании модели формирования СПК психотерапевтов в системе ДПО мы ориентировались на андрагогические принципы обучения на курсах профессиональной переподготовки. В частности, на:

- принцип диалогизации профессионально-образовательного процесса;
- принцип опоры на личностный и профессиональный опыт взрослых обучающихся;

- принцип приоритета самостоятельной самообразовательной деятельности взрослых обучающихся;
- принцип системности учебно-профессиональной деятельности ВО;
- принцип контекстности обучения в системе ДПО (предусматривает связь учебно-программного материала курсов с социально-жизненной и профессиональной практикой слушателей, с контекстом их трудовой, будущей психотерапевтической и социальной (социокультурной) жизнедеятельности);
- принцип осознанности профессионального обучения;
- принцип интеграции новых знаний, умений, компетенций в систему уже имеющегося профессионального инструментария специалиста-практика;
- принцип развития рефлексии слушателей курсов;
- принцип прогностичности профессиональной переподготовки.

При проектировании модели формирования СПК психотерапевтов в системе ДПО мы учитывали следующие функции профессиональной переподготовки:

а) личностно-развивающую функцию (предполагает стимулирование процесса саморазвития специалиста-практика в части отдельных составляющих его профессионализма; предусматривает развитие самообразовательной культуры личности специалиста);

б) профессионально-прикладную функцию (предусматривает формирование у слушателей курсов системы новых практико-ориентированных знаний, умений, навыков, компетенций, которые повышают результативность профессиональной деятельности);

в) компенсаторно-образовательную функцию (предполагает ликвидацию так называемых «пробелов» в общекультурной, общепрофессиональной подготовке специалистов-практиков; предусматривает формирование и развитие необходимых базовых профессиональных действий, умений, компетенций);

г) научно-исследовательскую функцию (предусматривает развитие у слушателей курсов исследовательских навыков, которые помогают в психотерапевтической практике; предполагает развитие логического и эвристического профессионального мышления).

Процессу проектирования модели формирования в системе ДПО СПКп предшествовал этап тщательного анализа имеющейся нормативной базы, регламентирующей ДПО по программе «Психотерапии», а также анализ сложившейся практики реализации учебных планов по программе ДПО «Психотерапия» (свыше 1000 часов).

В процессе исследования разработана модель процесса формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов (рисунок 1).

Данная модель состоит из следующих взаимосвязанных модулей:

- *целевой модуль* (отражает задачу и функциональную направленность синергетической кумулятивности компонентов модели; подробная характеристика целевого модуля приведена ниже в данном параграфе);

- *«организационно-процессуальный модуль* (включает в свой состав, в частности, специализированные социально-педагогические практикумы, социально-педагогические мастерские и мастер-классы с привлечением психотерапевтов-практиков, которые успешно используют в своей профессиональной деятельности социально-педагогические знания, приемы, методы; выполнение в периоды практики и стажировки заданий социально-педагогического характера; организацию проектной, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности слушателей курсовой подготовки по актуальным проблемным позициям социальной педагогики и психотерапии)» [75, с. 211];

- *содержательно-функциональный модуль* (данный модуль включает в себя теоретико-методическую социально-педагогическую подготовку психотерапевтов в процессе реализации модели; квалитетический блок:

тестирование, решение кейсов, анализ психотерапевтической практики и др.),

- *информационный ресурсно-обеспечивающий модуль* (включает в себя вариативное учебно-методическое обеспечение дисциплин учебного плана КПП; специализированные методические рекомендации, как для слушателей курсов, так и для преподавателей по обеспечению процесса формирования СПКп),

- *результативно-мониторинговый модуль* (комплексная диагностика уровня сформированности СПК у выпускников КПП).

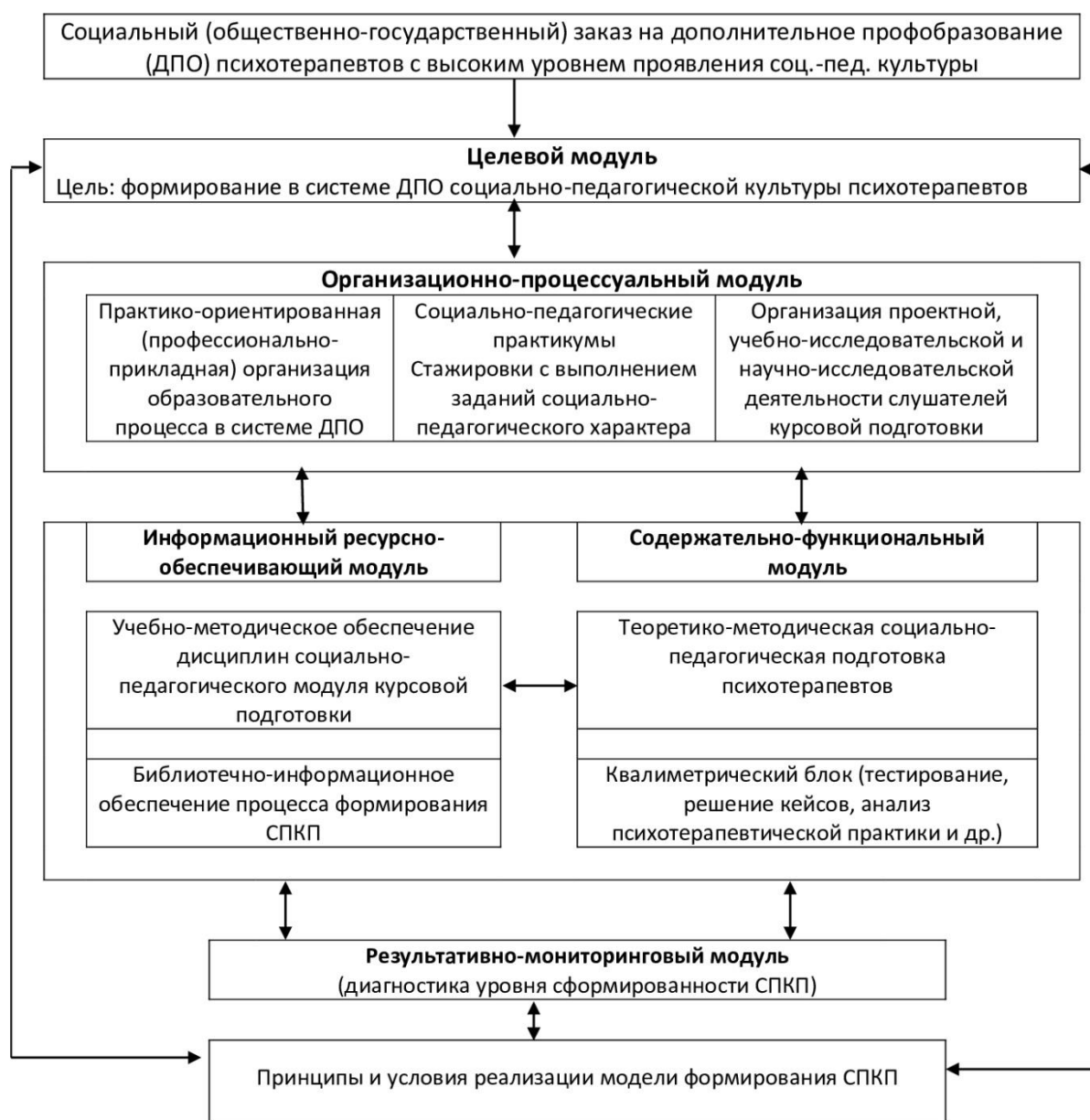


Рисунок 1 – Модель процесса формирования в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) социально-педагогической культуры психотерапевта (СПКп)

Приведем краткую характеристику целевого модуля разработанной модели.

Цели социально-педагогической подготовки психотерапевтов как осознанно предвосхищаемый результат учебно-профессиональной (образовательной) деятельности в период курсовой подготовки в системе ДПО выражают стандарты ожидаемого социально значимого и профессионально целесообразного поведения специалистов.

Цели профессиональной переподготовки психотерапевтов должны быть не просто созвучны времени, но и адекватны ментальности профессионального сообщества психотерапевтов, ментальности преподавательского состава системы ДПО.

Цель реализации компонентов модели состоит в формировании в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов. Сегодня цель функционирования системы ДПО психотерапевтов заключается в том, чтобы подготовить высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста, который был бы востребован на современном рынке труда. По нашему мнению, сформированная в системе ДПО СПКп повышает уровень его профессионализма.

Одна из важных задач функционирования системы ДПОп – это развивать у взрослых обучающихся (слушателей курсов) потребность в самоизменении, в профессионально-личностном самосовершенствовании. Мы считаем, что реализация разработанной нами модели успешно решает эту задачу. Будущие психотерапевты, благодаря изучению дисциплин социально-педагогического модуля (СПМ) программы КПП «Психотерапия» лучше осознают необходимость активизации процессов своего самоизменения, профессионально-личностного саморазвития. При изучении дисциплин СПМ слушатели курсов овладевают знаниями-трансформациями, знаниями-инструментами самопреобразования, поскольку одним из механизмов социализации является механизм самотрансформации личности.

В основе модели формирования в ДПО СПКп кроме вышеперечисленных подходов (культурологического, андрагогического, субъектно-деятельностного, персонифицированного) также лежит личностно-ориентированный подход, который предполагает переход от идеи самооценности научно-теоретического знания к ценностям профессионально-личностного развития взрослого обучающегося, к ценностям развития его профессиональной идентичности и самореализации.

При осуществлении (реализации) в системе ДПО личностно-ориентированного подхода преподаватель КПП «Психотерапия» использует учебные предметы социально-педагогического модуля как средство профессионально-личностного развития слушателей, а также как средство развития культуры личностно-делового общения, развития СПК.

В ходе изучения социально-педагогических дисциплин развивается многоаспектность (в противовес односторонности) ценностной сферы личности.

Под многоаспектностью ценностной сферы психотерапевта мы понимаем сочетание ценности (значимости) познания другого человека во всей его многогранности, ценности отношений и ценности социоэкономической профессиональной деятельности.

Кратко приведем характеристику некоторых аспектов реализации организационно-процессуального модуля разработанной модели. Как отмечалось выше, «данный модуль включает в свой состав, в частности, специализированные социально-педагогические практикумы, социально-педагогические мастерские» [75], что подчеркивает мысль о том, что СПКп в системе ДПО развивается в ходе деятельностного обучения. Преподаватели КПП должны владеть методическими приемами организации работы социально-педагогических мастерских, социально-педагогических практикумов.

Для успешной реализации модели формирования СПКп в системе ДПО на первом этапе реализации курсовой подготовки необходимо провести

комплексное изучение личности взрослого обучающегося как активного субъекта межличностного взаимодействия в системах «преподаватель – слушатель курсов», «слушатель курсов – члены учебной группы». Такое изучение могут провести каждый из преподавателей дисциплин учебного плана, а затем на профессорско-преподавательском консилиуме обсудить результаты такого обследования. Если в образовательной организации, в которой реализуется программа профпереподготовки «Психотерапия» есть должность тьютора, или работает психологическая служба, то комплексное обследование могут провести тьюторы и психологи. А затем необходимо тактично обсудить полученные результаты с преподавателями курсов. Мы убеждены, что такое комплексное обследование необходимо. Ведь речь идет о присвоении выпускнику курсов квалификации «психотерапевт», который должен свято исполнять завет «Не навреди».

Также на первом этапе курсовой подготовки необходимо продиагностировать взрослых обучающихся и выявить их индивидуально-личностные особенности как самостоятельных субъектов учебно-познавательной, учебно-исследовательской, профессионально-практических видов деятельности. Также следует провести диагностику мотивационной сферы личности взрослого обучающегося.

На следующем этапе курсовой подготовки следует развивать мотивацию слушателей курсов к самосозиданию как психотерапевтов. (Заметим, что в процессе курсовой подготовки в нашей практике бывали случаи, когда обучающиеся осознавали, что их личностные, индивидуальные особенности не позволят им стать психотерапевтом).

Как было отмечено выше, содержательно-функциональный модуль модули включает в себя и квалиметрический блок. В последние десятилетия было опубликовано значительное количество научно-исследовательских работ по проблеме квалиметрии образовательных процессов, по технологии квалиметрического мониторинга [50; 78; 96; 154 и др.]. Однако подавляющее большинство научных работ по квалиметрии образования посвящены

школьному и вузовскому обучению. По квалиметрии дополнительного профобразования научных исследований недостаточно. А если они и есть, то в основном посвящены дополнительному профобразованию специалистов инженерно-технического профиля, поскольку уровень профессиональной компетентности данных специалистов поддается количественной и качественной оценки на основе применения математических методов [93 и др.].

Между тем реализация квалиметрического мониторинга в системе ДПО специалистов «помогающего» (социономического) профиля (в том числе и психотерапевтов) затруднена из-за достаточно значительной доли субъективности в оценке качества профессиональной деятельности психотерапевта, а также из-за латентности некоторых профессионально важных качеств специалиста. Кроме этого следует сказать несколько слов о проблеме стандартизации профессиональной переподготовки психотерапевтов. По нашему мнению, не все позиции оценки качества профессиональной переподготовки психотерапевтов могут быть стандартизированы [78].

Профессиональная деятельность психотерапевта предполагает значительную роль творческого подхода к разрешению проблем жизнедеятельности его клиентов. Отдельные позиции оценки качества и эффективности профессиональной деятельности психотерапевта могут быть стандартизированы и алгоритмизированы. Однако в целом итоговая оценка результативности профессиональной деятельности психотерапевта будет носить субъективный характер (разными экспертами и клиентами один и тот же психотерапевт будет оценен по-разному. Если же применить математические расчеты для коэффициента конкордации экспертных мнений, то оценка качества профессиональной переподготовки психотерапевта будет почти объективной).

В идеале квалиметрический мониторинг в системе ДПО психотерапевтов следует трактовать как процесс непрерывного (по

возможности стандартизированного) отслеживания с помощью количественных оценок качественных изменений в профессиональном и личностном саморазвитии специалиста (психотерапевта), а также качественных изменений в структуре его профессиональной деятельности.

На основе данных квалитетического мониторинга с помощью специализированных диагностических процедур можно с достаточно высокой долей объективности оценить теоретико-методологическую подготовленность выпускников курсов профессиональной переподготовки, уровень развития их аналитических и прогностических способностей, умения правильно заполнять профессиональную документацию и др.

В целом же качество реализации в системе ДПО программы профессиональной переподготовки «Психотерапия» определяется сформированностью у слушателей профессионально-личностных новообразований, которые необходимы им для решения профессиональных задач психотерапевтической практики.

Базовыми социально-педагогическими принципами реализации модели являются:

- принцип релевантности (данный принцип заимствован нами из информатики, но его трактовка сделана в контексте педагогики непрерывного профессионального образования. Релевантность (от английского relevant – существенный) в информатике понимается как полное соответствие найденной информации нуждам (потребностям, запросам) конкретного пользователя. В нашем исследовании данный принцип трактуется следующим образом: содержание программы ДПО «Психотерапия» соответствует реалиям психотерапевтической практики, уровню развития современной науки, требованиям профессионального сообщества к уровню профессиональной культуры психотерапевта; все полученные (освоенные) в период курсовой подготовки знания, умения, навыки, компетенции будут востребованы в реалиях психотерапевтической практики);

- принцип социально-педагогического сопровождения взрослого

обучающегося (данный принцип трактуется нами следующим образом: куратор КПП программы ДПО «Психотерапия», выполняя функции тьютора, осуществляет социально-педагогическое сопровождение каждого взрослого обучающегося, в частности, оказывает необходимую помощь и поддержку в случае возникновения трудностей в учебном процессе; корректирует эмоциональную, социально-психологическую атмосферу в учебной группе взрослых обучающихся, их отношения в системах «преподаватель курсов – группа взрослых обучающихся» и «преподаватель курсов – конкретный взрослый обучающийся»; создает необходимые условия для проявления взрослыми обучающимися инициативы в учебной, учебно-исследовательской, научной, учебно-профессиональной деятельности);

- принцип индивидуализации обучения в системе ДПО (еще Л.С. Выготский считал, что «взрослый онтогенез» принципиально отличен от детского, осуществляется по собственным законам. Для человека любого возраста есть общие особенности для людей данной возрастной группы, и есть особенности, которые присущи только ему. Однако у взрослого человека соотношение индивидуальных и типовых возрастных характеристик меняется (по сравнению с ребенком): начинают преобладать индивидуальные характеристики личности. Именно индивидуальные характеристики личности взрослого обучающегося необходимо учитывать при организации педагогического взаимодействия с ним);

- принцип пертинентности (данный принцип заимствован нами из информатики, но его трактовка сделана в контексте педагогики непрерывного профобразования. Пертинентность (от латинского *pertineo* – соотноситься) в информатике понимается как соотношение найденной полезной для пользователя (потребителя) информации к общему объему всей полученной информации. В нашем исследовании данный принцип трактуется следующим образом: содержание программы ДПО «Психотерапия» должно соответствовать профессиональным и личностным образовательным потребностям, запросам взрослых обучающихся, то есть объем полезной

профессионально-ориентированной и лично-значимой информации должен быть максимальным в соотношении всей полученной программной информации по программе курсов);

- принцип рефлексивной диалогизации методического базиса программы ДПО (данный принцип трактуется нами следующим образом: в методическом (технологическом) базисе курсов профпереподготовки, программы ДПО «Психотерапия» преобладают методики (профессионально-образовательные технологии) интерактивного характера; в учебном процессе осуществляется обратная рефлексивная связь в системах «преподаватель курсов – группа взрослых обучающихся» и «преподаватель курсов – конкретный взрослый обучающийся»);

- принцип учета андрагогических профессионально-образовательных закономерностей;

- «принцип персонификации дополнительного профессионального образования психотерапевтов;

- принцип синергии полидисциплинарной модульной профессиональной переподготовки;

- принцип конгруэнтности учебного материала курсов профессиональной переподготовки функционалу и содержательному наполнению профессиональной деятельности психотерапевта;

- принцип сотрудничества и диалогового взаимодействия в системе «преподаватели курсов – взрослые обучающиеся курсовой подготовки»; принцип системности и комплексности информационно-ресурсного обеспечения процесса формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов;

- принцип мониторинга и квалиметрического измерения промежуточных результатов реализации модели;

- принцип практико-ориентированности (профессионально-прикладной направленности) учебно-программного материала курсов профессиональной переподготовки психотерапевтов» [75, с. 211];

- принцип рефлексивного дискомфорта (сами СК профессиональной переподготовки психотерапевтов в процессе специализированной проработки с преподавателем осознают проблемы своей социализации, своего социального воспитания, анализируют проблемные зоны своей социальной адаптивности). Сущность этого принципа можно выразить словами К. Юнга: «Встреча с сами с собой принадлежит к самым неприятным» [186, с. 96]. Непроработанные негативные ситуации из прошлого будут напоминать (могут напоминать) человеку о себе практически постоянно. Такие ситуации будут активизироваться (могут активизироваться) в аналогичных ситуациях жизнедеятельности. И тогда актуальные переживания негативной ситуации (которая является похожей на предыдущие) будут (могут вступать) в резонанс с прошлыми переживаниями. Этот резонанс приведет (может привести) к многократному возрастанию нервозности, тревожности, дискомфорта. Психотерапевт должен научить клиента «отпускать прошлое». Существует много психотерапевтических методик, которые позволяют научить клиента «отпускать прошлое».

Приведем хрестоматийный пример, который показывает «работу» принципа рефлексивного дискомфорта. Особенность семейной социализации, семейного воспитания конкретного человека являлся тот факт, что за плохие оценки родители (или другие значимые старшие члены семьи) постоянно ругали ребенка (будущего психотерапевта). Став взрослым, бывший ребенок смог устроить свою личную жизнь, сделать довольно успешную карьеру. Однако он так и не смог нормально (адекватно) относиться к любой критике в свой адрес. В ситуациях критики его действий, слов, поступков и др. он сильно переживает, испытывает раздражение, сильный дискомфорт.

Реализация в процессе курсовой подготовки всех выше перечисленных принципов создает продуктивные условия для повышения уровня учебно-профессиональной мотивации взрослых обучающихся, для развития личной ответственности ВО за характер протекания и результаты учебно-

профессиональной деятельности, для развития культуры самообразовательной деятельности ВО.

В совокупности реализация выше обозначенных принципов способствует развитию у ВО высокого уровня учебно-профессиональной инициативности, активности, самостоятельности, повышению уровня работоспособности слушателя курсов как саморазвивающегося и самоорганизующегося субъекта.

В целом же все вышеперечисленные принципы при условии методически правильной их реализации обеспечивают продуктивность профессионально-образовательной деятельности ВО, их профессионально-личностный рост.

В настоящее время в науке остается открытым (не исследованным) вопрос: каковы условия, которые способствуют формированию СПКп в системе ДПО.

Условия эффективности реализации модели:

а) организационно-дидактические условия:

- осуществление учета профессионально- и личностно значимых ценностных приоритетов взрослых обучающихся (ВО) в сфере социальной педагогики, которые сопряжены с будущей психотерапевтической практикой;

- развитие мотивации и активности слушателей курсов в сфере овладения ими СПК психотерапевта;

- включение в практическую деятельность взрослых обучающихся в условиях практики и стажировки научно-методических материалов и технологий, развивающих СПК психотерапевтов,

- осуществление мониторинга промежуточных результатов процесса формирования СПКп с целью анализа полученных результатов и выявления необходимости проведения индивидуальной развивающей работы;

б) контентно-технологические условия:

- проектирование и реализация дидактической основы процесса формирования СПКп в системе ДПО с учетом прикладного профессионально-

ориентированного характера данной культуры;

- систематическое обновление содержательно-информационного контента КПП с учетом тенденций обновления функциональной специфики профессиональной деятельности психотерапевта;

- обеспечение оперативной обратной связи «преподаватели КПП – ВО» в процессе формирования СПК психотерапевтов;

- синтез аудиторной и внеаудиторной, учебной и научной деятельности взрослых обучающихся в контексте развития СПКп,

- активизация самообразовательной деятельности взрослых обучающихся в сфере саморазвития социально-педагогической культуры.

Реализация модели осуществляется поэтапно (интросекционный этап, учебно-тренировочный этап, профессионально-продуктивный этап).

Интросекционный (от лат. *intro* – внутрь и *iacio* – бросаю, кладу) этап предполагает первоначальное накопление слушателями курсов социально-педагогической информации, мотивировку СК на дальнейшее изучение СПМ, которые могут быть использованы в психотерапевтической практике. На данном этапе очень важно умение преподавателя системы ДПО заинтересовать ВО социально-педагогическими познаниями, умениями, важно привести примеры использования в практике психотерапевта социально-педагогических диагностик, техник.

Учебно-тренировочный этап предполагает в ходе изучения социально-педагогического практикума овладение ВО социально-педагогическими практическими умениями (диагностическими, интерпретационными, фасилитаторскими и др.), которые в дальнейшем будут применены в процессе стажировки.

Профессионально-продуктивный этап предполагает выполнение в ходе стажировки заданий социально-педагогической направленности; отражение их выполнения в дневнике стажировки; применение социально-педагогических теоретических знаний и практических умений в процессе общения с клиентами.

Выводы по первой главе

В современной России с учетом глобализации кризисных явлений, повышения требований к качеству оказания населению психотерапевтических услуг достаточно активно модернизируется система ДПО специалистов «помогающего» (социономического) профиля.

Проведенный анализ больших массивов теоретического и эмпирического материалов по проблеме формирования СПКп в системе ДПО позволяет констатировать, что имеются научный (теоретический) и профессионально-прикладной (практический) запросы на исследование процесса формирования и развития данной культуры у специалистов «помогающего» профиля.

Профессиональная деятельность психотерапевтов в современном обществе может существенно повлиять на состояние социокультурной, духовно-нравственной, образовательной ситуации жизнедеятельности микро- и макросоциумов.

Структура профессиональной культуры психотерапевта включает в себя следующие составляющие:

1) научно-прикладная составляющая (психотерапевт понимает полинаучность (междисциплинарность) теоретических основ своей профессии и владеет такой транснаучной профессионально-прикладной, практико-ориентированной системой знаний, которые составляют теоретическую основу его профессиональной деятельности);

2) социально-антропологическая составляющая (психотерапевт осознает социально-антропологические цели человеческого бытия; способен быть активным участником социальной жизни общества);

3) процессуально-инструментальная или профессионально-техническая составляющая (психотерапевт владеет базовыми профессиональными умениями, навыками, которые включают в себя и социально-педагогические методы, методики; умеет на практике применять комплекс вариативных психотерапевтических и др. техник, методик и др.);

4) интегративно-деятельностная составляющая (психотерапевт обладает способностью, готовностью применять в своей профессиональной практике современные достижения различных отраслей научного знания);

5) профессионально-рефлексивная составляющая (психотерапевт способен адекватно оценить свои сильные и слабые стороны; способен разработать и реализовать на основе самоанализа своей профессиональной деятельности программы профессионально-личностного саморазвития);

б) креативная составляющая (психотерапевт обладает способностью проявлять творческий подход к решению задач трудовой (профессиональной) деятельности);

7) профессионально-прогностическая составляющая (психотерапевт способен предвидеть возможные изменения для своей профессии, готов к этим изменениям).

Базовая личностная культура специалиста психотерапевта является в значительной мере основой его профессиональной культуры.

Проблема повышения качества социально-педагогической подготовки психотерапевта к взаимодействию с клиентом может быть отнесена к разряду актуальных проблем профессиональной переподготовки специалистов «помогающего» профиля.

СПКп может быть рассмотрена как симбиотический комплекс профессионально важных и социально значимых личностных качеств специалиста, которые находят отражение в совокупности профессиональных компетенций, позволяющих успешно решать задачи трудовой психотерапевтической деятельности.

СПКп повышает качество личностно-делового общения в системе «Я (психотерапевт) – Другой (клиент)», помогает специалисту осознать ценности, смыслы бытия Другого, помогает признать его уникальность, самобытность и неповторимость.

СПКп позволяет специалисту познать вариативность социализированного поведения клиентов разных поколенческих и

социальных групп, провести анализ субъектно-социального опыта клиента, который обуславливает характер его социализированности, выявить главные механизмы социализации личности клиента (например, подражание, идентификация, рефлексия, интериоризация, копирование, социальное научение, стереотипизация, реорганизация опыта и др.).

СПКп способствует пониманию специалистом специфики процесса социального развития личности клиента, пониманию условий, факторов, механизмов формирования у клиента его субъектного отношения к социальной действительности, микро- и макросоциуму.

Структурными компонентами СПКп являются:

- когнитивно-профессиональный компонент (базируется на интеллектуальном потенциале специалиста, на особенностях его профессионального мышления, на специфике междисциплинарной теоретико-методологической и технологической подготовленности),

- профессионально-ценностный компонент (отражает ценностные ориентиры психотерапевта как профессионала и личности, понимание специалистом самооценности различных этапов, стадий социализации личности, понимание ценностей социального воспитания в контексте различных временных исторических и социокультурных континуумов),

- профессионально-интерактивный компонент (включает в себя свободное владение специалистом вариативными социально-педагогическими методиками, техниками, навыками адекватного их использования для решения профессиональных задач),

- рефлексивно-профессиональный компонент (включает в себя самоаналитические и самооценочные действия специалиста в отношении определения собственного уровня развития социального интеллекта, социальной адаптации, СПКп; также данный компонент включает умения определить сильные и слабые стороны СПКп),

- акмеологически-профессиональный компонент (включает в себя умения психотерапевта определять перспективы самообразовательной

деятельности в сфере развития, повышения собственного уровня СПКп, в результате такого повышения должны наблюдаться позитивные результаты в части решения профессиональных задач психотерапевта).

Смысловая наполненность СПКп конгруэнтна содержательной сущности психотерапевтической деятельности.

Структура СПКп соответствует структуре профессиональной деятельности психотерапевта.

Проявления СПК в реальной психотерапевтической практике позволяют специалисту достичь максимальных результатов медико-социально-психологической помощи клиенту.

СПКп способствует качественному выполнению специалистом различных социальных ролей, помогает быстро адаптироваться к различным коллизиям и изменениям, происходящим в социальной действительности.

Уровнями сформированности СПКп являются: профессионально-продолженный (высокий) уровень; продуктивно-профессиональный (выше среднего) уровень; ситуационно-адаптивный (средний) уровень; базовый (низкий) уровень.

В соответствии со структурными компонентами СПКп разработан критериально-диагностический инструментарий, который позволяет определить уровень сформированности данной культуры. Так, для определения уровня сформированности у выпускников курсовой подготовки когнитивно-профессионального компонента СПКп был разработан профессионально-гностический критерий (выявлялся уровень сформированности системы междисциплинарных и социально-педагогических знаний, которые являются основаниями для конкретных социально-педагогических методик, применяемых в психотерапевтической практике),

- для определения уровня сформированности профессионально-ценностного компонента СПКп был разработан мотивационно-профессиональный критерий (позволял выявить мотивацию психотерапевта

при изучении социально-педагогических модулей программы КПП, устойчивость его профессионально-личностных интересов к проблематике вариативности ценностных ориентаций социального воспитания клиентов различных поколенческих и социальных групп),

- для определения уровня сформированности профессионально-интерактивного компонента СПКп был разработан профессионально-практический критерий (с его помощью можно выявить адекватность использования психотерапевтом в своей профессиональной практике социально-педагогических методик и техник для решения профессиональных задач),

- для определения уровня сформированности рефлексивно-профессионального и акмеологически-профессионального компонентов СПКп был разработан аутоаналитический критерий (позволял оценить уровень сформированности профессионально-личностной рефлексивной культуры специалиста, а также умений разрабатывать и реализовывать индивидуальные планы действий в сфере саморазвития и самосовершенствования СПКп).

Модель формирования в системе ДПО СПК психотерапевта базируется на дидактической концепции, в основе которой лежит синтез реализации в процессе курсовой профпереподготовки культурологического, андрагогического, междисциплинарного, персонифицированного, системного, субъектно-деятельностного подходов.

В структурных взаимосвязанных компонентах (модулях) модели нашла отражение вся система профессионально-учебной (учебно-исследовательской, практической, самообразовательной) деятельности слушателей курсов профпереподготовки, которая направлена на формирование различных составляющих СПК психотерапевта (когнитивно-профессиональной; профессионально-ценностной; профессионально-интерактивной; рефлексивно-профессиональной; акмеологически-профессиональной составляющих).

В архитектонике модели отражены ресурсные (информационно-обеспечивающие) и образовательно-технологические возможности системы ДПО в части формирования профессиональной культуры психотерапевтов.

2. Апробация модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в ДПО

2.1. Дидактическая характеристика содержательно-функционального модуля модели формирования СПК психотерапевтов в ДПО

Психотерапевт как представитель профессии «помогающего» профиля, является одной из базовых профессий любой страны (независимо от ее общественно-экономической формации). По нашему мнению, сегодня профессия «психотерапевт» расширяет свои функции в обществе.

«Система ДПО специалистов медико-психологического профиля призвана повысить конкурентоспособность данных специалистов-практиков на современном рынке труда, активизировать и развить их интеллектуально-творческий потенциал, сформировать навыки ориентации в больших массивах междисциплинарной информации, совершенствовать составляющие профессиональной культуры специалистов» [75, с. 208].

На современном этапе развития разнообразных форм обучения (повышения квалификации, профпереподготовки и др.) в системе ДПО специалистов «помогающего» профиля достаточно активно модернизируется содержание учебных дисциплин, которые входят в учебный план программ дополнительного профобразования.

Профессионально-образовательный контент программ ДПО специалистов социономического профиля на сегодняшний день отражает те тенденции трудовой практики специалистов, которые требуют сформированности у них новых междисциплинарных системных знаний, компетенций.

Изучение СК дисциплин социально-педагогического профиля обогащает профессиональную терминологию психотерапевтов новыми полезными научно-прикладными социально-педагогическими терминами; позволяют разнообразить психологические и психотерапевтические методы и

приемы взаимодействия с клиентом, добавляя к ним социально-педагогические методики.

Ниже приведем краткую характеристику содержательного наполнения дисциплин социально-педагогического модуля учебного плана программы курсов профпереподготовки «Психотерапия» (1080 ч).

При обращении к психотерапевту личность клиента анализируется по следующим аспектам:

а) биологический аспект (физическое состояние организма, биологический возраст клиента);

б) психовозрастной аспект (уровень личностной зрелости);

в) ментально-когнитивный аспект (индивидуальный стиль мышления, система убеждений, подавляющее большинство которых сформировалась под воздействием факторов социализации; индивидуальная система методов мышления и др.);

г) поведенческий аспект (индивидуальные способы реакции на те или иные жизненные события и др.);

д) социально-динамический аспект (уровень социальной ответственности, особенности социализации, социального воспитания, специфика сформированных социальных инстинктов, уровень социальной адаптивности и др.).

Для качественной характеристики социально-динамического аспекта личности клиента психотерапевта важна социально-педагогическая подготовка специалиста. Поэтому считаем целесообразным достаточно кратко остановиться на раскрытии сущности процессов социализации, социального воспитания, которые были рассмотрены со слушателями курсов профпереподготовки по программе «Психотерапия» в процессе изучения учебных дисциплин социально-педагогического модуля учебного плана курсов.

Современный психотерапевт, по нашему мнению, должен хорошо понимать сущность социализации клиента в конкретном историко-

культурном контексте, уметь использовать (применять) данные знания (понимания) в процессе личностно-делового (психотерапевтического) взаимодействия с клиентом.

В процессе социализации формируется этнокультурная идентичность личности, ценностное эмоционально-нравственное отношение к жизни. Уместно вспомнить слова Э. Фромма, который считал, что поведение (социально-поведенческие реакции) человека могут быть поняты специалистом только в свете влияния той или иной культуры общества в конкретный исторический момент времени [176].

Успешность социализации конкретного клиента психотерапевта в значительной мере зависит от того, какое место данный человек занимает в системе человеческих отношений, в различных подсистемах общения. В идеале в процессе социализации у человека должны быть сформированы индивидуально-приемлемые и социально одобряемые методы коммуникации, рефлексии, система ценностей, мотивов, морально-нравственных, этических и правовых установок.

Сущность социализации у каждого человека индивидуальна. Так, например, для одних важно в процессе социализации самореализоваться; для других – самое главное в процессе социализации – оказывать помощь близким и окружающим; третьим – достаточно удовлетворение на минимальном уровне базовых социальных потребностей. Что касается самореализации (как результата успешной социализации), то каждый человек (в силу своей уникальности) находит собственный путь ее (самореализации) достижения.

В этой связи интересно рассмотреть точку зрения Л.Н. Гумилева, который в своих трудах много размышлял о диалектическом сочетании в психике человека социального и биологического.

В 1990 году Л.Н. Гумилев в своих трудах разрабатывает научное обоснование сущности понятия «пассионарность». По Л.Н. Гумилеву, пассионарный человек считает «мукой праздный покой», такой человек «способен к длительной интеллектуальной, эмоциональной, физической,

волевой напряженной работе ради достижения своих целей» [54]. Среди клиентов психотерапевтов встречаются пассионарные личности. С ними психотерапевтическая работа строиться на несколько иной основе, чем с теми, кто не имеет отношения к пассионариям.

Л.Н. Гумилев считал, что пассионарии обладают «чрезвычайно мощным внутренним стремлением к социальной активности» [54]. Также учёный отмечал, что пассионарии – это «энергоизбыточные люди». По мнению Л.Н. Гумилева, если количество пассионарных граждан в определенный конкретный исторический момент времени в конкретном обществе велико, то общество будет «наэлектризовано», будет увеличена конкурентная борьба за выживание «сильнейшего» [54].

По мнению ряда психологов [4;13; 28; 70; 100; 119; 147; 150; 152 и др.], социальных педагогов [30; 41; 47; 116 и др.], наличие у человека жизненной цели, осознание личностью своего предназначения, понимание жизненного смысла во многом способствует удовлетворению от процесса социализации.

Разные люди (разные клиенты психотерапевта) имеют различные программы жизни (программы социализации). В основе этих программ могут лежать разные индивидуально-значимые (социально-одобряемые или социально не одобряемые) принципы жизнедеятельности конкретного человека. Понять основы программы социализации клиента – одна из профессиональных задач психотерапевта.

Психотерапевт Стивен Питерс считает, что подавляющее большинство современных людей стремятся к реализации в жизнедеятельности справедливости, стараются разделять общечеловеческие ценности. Однако у разных людей неодинаковая степень проявления ответственности за последствия своих действий [147].

В ходе социализации у клиентов психотерапевта формируется комплекс тех или иных убеждений об «устройстве мира». Эти убеждения основаны как на собственном опыте, так и на опыте окружающих (т.е. убеждения были усвоены под влиянием членов семьи, друзей, в результате различных видов

социального воспитания). Многие клиенты психотерапевта разделяют одни и те же убеждения. Например, правильность утверждения: «Жизнь не всегда справедлива» поддерживается многими людьми. При этом, когда клиент психотерапевта (разделяющий это утверждение) в своей жизни сталкивается с ситуациями несправедливости, то он легче с ними справляется, нежели клиент, который стремится в любой ситуации добиваться справедливости. В жизни достаточно часто бывают ситуации, когда борьба за справедливость оказывается бесплодной [147, с. 142].

Среди некоторых ученых [74; 147; 156; 157; 204 и др.] бытует мнение, что есть отдельные (некоторые) индивидуумы, которые недоброжелательны по отношению к другим словно от рождения (это связано с особенностями строения и функционирования КГМ). В исследованиях [74; 147; 156; 157; 204 и др.] показано, что есть люди, «у которых в КГМ заблокировано поле гуманности и человечности» [147].

Кратко резюмируя вышеизложенное о сущности социализации, можно констатировать следующее: каждый клиент психотерапевта в процессе социализации реализует свою уникальную жизненную программу, сочетая в своих действиях элементы рационального и эмоционального, руководствуясь фактами и чувствами, впечатлениями, которые сформировались в процессе социального воспитания.

Анализ анкет практикующих психотерапевтов (68 чел., стаж работы от 5 до 15 лет, дата анкетирования – 08.09.2018 г.) на этапе пилотажного исследования позволяет нам утверждать, что многие психотерапевты не очень любят утруждать себя изучением теории социализации личности, теории изменения личностных структур и сфер индивидуальности человека под влиянием окружающей социальной среды.

Психотерапевты предпочитают многие психические состояния клиентов объяснять изменением гормонального фона, изменениями в сердечно-сосудистой и нервной системах, изменениями мозговых подструктур в течение жизни человека. Однако каждому психотерапевту

следует хорошо понимать (осознавать), что социальный фактор играет большую роль в развитии личности.

Социальным же педагогам отлично известно, что методы, средства, цели социального воспитания конкретной поколенческой группы влияют на жизнь каждого ее (группы) представителя, включая влияние на развивающийся мозг. Так, например, если в процессе социализации (или социального воспитания) человеку приходится брать на себя ответственность за что-то или кого-то, то сформированное чувство ответственности может изменить «карту мира» (термин НЛП – нейролингвистического программирования) человека. И это необходимо учитывать психотерапевту в работе с такими клиентами.

В данном исследовании под социальным воспитанием будем понимать совокупность индивидуальных интерпретаций, реакций человека на приобретаемый социально-субъективный (жизненный) опыт. Данные интерпретации и реакции влияют на поведение человека практически в течение всей его жизни.

Родители, члены семьи, члены референтных групп, общество и др. как «проводники» социального воспитания оказывают на приобретение жизненного опыта человека колоссальное влияние. Пережитый социально-субъективный опыт у клиента психотерапевта может быть очень суровым, а может быть очень даже позитивным. Однако суперважную роль для выстраивания личностно-деловых отношений в системе «психотерапевт – клиент» играет не сам пережитый социально-субъективный опыт, а его **интерпретация** самим клиентом.

Естественно, подчеркивая значение (роль) социального воспитания, социальных факторов в формировании личности клиента психотерапевта, мы несколько не умаляем значение индивидуально наследуемых психофизиологических личностных матриц. Те или иные черты (свойства, качества) личности будут неодинаково выражены у разных клиентов психотерапевта. Так, например, тому, кто унаследовал склонность к

тревожности, будет труднее сохранять в сложных ситуациях спокойствие, нежели тому, кто унаследовал эмоциональную устойчивость.

Конечно же, кроме пережитого опыта (как субъективно-значимого результата определенного этапа социализации, как индивидуально-присвоенного результата социального воспитания), и помимо генов, на характер поведения клиента и особенности его взаимодействия с психотерапевтом влияют привычки человека.

В целом же для каждого психотерапевта необходимо отличное (глубинное) понимание личности клиента; необходимы реалистичные ожидания об отклике клиента на процесс взаимодействия с профессионалом. Это поможет избежать разочарований в ходе психотерапевтического воздействия.

В современной отечественной и зарубежной психотерапии считается, что даже опытный психотерапевт не волен изменить то, как клиент представляет себя миру, окружающим (этого изменения должен хотеть сам клиент). Психотерапевту очень важно понять и принять ограниченность его возможностей. Психотерапевту необходимо понимать, как его конкретный клиент мыслит и действует. Для этого психотерапевт должен быть готов к непредвзятому взгляду на личность клиента. По нашему мнению, СПКп (социально-педагогическая культура психотерапевта) может помочь ему в понимании и безоценочном принятии клиента.

Психотерапевту всегда полезно помнить, что у каждого клиента своя жизненная позиция, которая выработалась в процессе социализации. Психотерапевт, прежде чем строить предположения о индивидуально-личностных особенностях клиента, должен выяснить факты, которые касаются различных аспектов его социализации, социального воспитания. В качестве примера рассмотрим аспект религиозного воспитания как составляющей социального воспитания.

Многим взрослым хорошо знакома фраза: «Что из детства, то навсегда». Довольно часто встречаются семьи с таким религиозным воспитанием, в

которых многое «как бы» запрещено. С одной стороны, современные религиозные родители не запрещают ребенку ходить на рок-концерты. Но, с другой стороны, довольно прочно формируют у ребенка мысль: «рок-культура как порождения дьявола». Ребенок в догматически-религиозной семье «как бы может все», но на самом деле это не так. И в итоге ребенок просто привыкает жить двойными стандартами. Такое раздвоение (рано или поздно) приводит к разрушительным для психики последствиям. И, возможно, именно этот «внутренний раскол» придает специфику личностному и социальному развитию молодого человека, который воспитывался в религиозной семье. Многие клиенты психотерапевта, которые воспитывались в религиозных семьях, говорят специалисту о том, что они росли в семьях, где признаком силы было «молчание». Члены семьи умело скрывали свои чувства, эмоции. В результате такие клиенты психотерапевта практически не умеют или с трудом рассказывают о своих чувствах, эмоциональных состояниях.

Действительно, если в процессе социализации у клиента психотерапевта не сформировалась способность к эффективному взаимодействию с другими людьми, то это часто приводит к конфликтам, фрустрациям, работать с которыми приходится психотерапевту. В таком случае, по нашему мнению, психотерапевту следует потратить некоторое время на развитие (совершенствование) коммуникативных навыков клиента.

Психотерапевт с высоким уровнем СПК прекрасно осознает тот факт, что жизнь в современном мире постоянно и довольно быстро изменяется. Ничто не остается в статусе кво.

Особое внимание при изучении дисциплин социально-педагогического профиля мы уделили такому понятию как «социальное здоровье личности».

В классическом определении категории «здоровья», которое разработано Всемирной Организацией Здравоохранения (ВОЗ), кроме биологической (физиологической) составляющей особое внимание уделяется социальному и психическому компонентам.

Опираясь на определение здоровья ВОЗ, многие классики отечественной и зарубежной медицины разрабатывают понятие «социальное здоровье личности», поскольку каждый человек является активным субъектом взаимодействия в системе «личность – общество (социум)».

В современной науке (с учетом междисциплинарного подхода) здоровье рассматривается как социокультурный феномен, как необходимый конструкт социального бытия, как фактор развития тех или иных человеческих сообществ.

До данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), на здоровье человека воздействуют не только физико-биологическая среда (физические ресурсы организма, генетическая предрасположенность и др.), устойчивость психики, а также особое влияние оказывает социокультурная система жизнедеятельности индивида (социальная адаптация и социальная интеграция личности, ее социальные связи и др.).

Каждый человек ориентируется в своей индивидуальной жизни на определенный идеал здоровья, который характерен для той социокультурной среды, к которой он принадлежит.

Понятие «здоровье», так или иначе, осмысливается в любой человеческой культуре; переосмысливается всякий раз, когда культура переживает радикальные трансформации.

Специфика высшего медицинского образования состоит в том, что будущий врач изучает множество теоретических и клинических дисциплин, которые не объединены вместе единой концепцией. И в итоге человек как **целостный** био-социо-психо-естественный феномен остается за скобками узкоспециализированного знания (по преимуществу эти знания соматического толка).

По нашему мнению, отсутствие интегрирующих критериев социо-психофизиологического статуса человека ограничивает возможности практического врачевания. СПКп способна воссоздать социопсихосоматическую целостность человека и его здоровья.

Таким образом, на здоровье влияют не только особенности организма: биологические факторы (в том числе, генетическая предрасположенность организма, привычки в еде, физические ресурсы и др.), факторы «хозяина» организма (склонность к рискованным стратегиям поведения, стрессогенность трудовой деятельности и др.), но и особенности социокультурной системы жизнедеятельности человека, специфика его социальной интеграции.

Исследованием междисциплинарной проблемы социального здоровья современного человека сегодня активно занимаются социологи, философы, психологи, социальные педагоги, культурологи, социальные антропологи. Высокий уровень социального здоровья россиян способствует их профессиональному долголетию, полноценному социальному функционированию как активных граждан, гармоничному взаимодействию с составляющими социума.

Оптимальный уровень социального здоровья граждан РФ сам по себе не складывается. В профилактике отклонений и коррекционной работы в сфере социального здоровья детей и взрослых велика роль психотерапевтической деятельности.

На социально-адаптационные возможности (ресурсы) современного человека в сложных условиях его социализации воздействует целый ряд стрессогенных факторов, многие из которых связаны с неблагоприятной экологической, социально-экономической, социально-демографической, социально-профессиональной ситуацией жизнедеятельности, что приводит к снижению уровня социального здоровья личности.

Проблема определения (трактовки) содержательной сущности индивидуального социального здоровья клиента психотерапевта должна исследоваться и разрешаться в междисциплинарном контексте на основе учета биопсихосоциальной модели здоровья личности, а также на основе методологического принципа о единстве и взаимосвязи жизнедеятельности человека и социума.

Основными сущностными характеристиками индивидуального социального здоровья клиента психотерапевта выступают:

а) гармоничность различных отношений личности с агентами его социального окружения (интерес личности к различным видам социальных взаимоотношений с разными представителями социума; умения конструктивно преодолевать трудности и конфликты в социальных взаимоотношениях с разными представителями социума; коммуникативная толерантность);

б) состояние динамического равновесия между требованиями социума и социальной зрелостью личности (развитое чувство социальной ответственности; высокий уровень осмысленности жизни; положительное отношение к себе как к члену социума);

в) полноценное выполнение человеком своих социальных и профессиональных функций.

Одним из важных показателей высокого уровня социального здоровья человека является позитивное самоотношение, самопринятие, позитивная самооценка своей личности. При этом человек с позитивным самопринятием осознает свои слабые стороны, свои недостатки и стремится их исправить, нивелировать. Человек с негативным самоотношением стремится «закрыться» от других, болезненно реагирует на критику, не уверен в себе, скован в общении, что сигнализирует о неблагополучии в состоянии его социального здоровья.

Позитивное/негативное самопринятие личности оказывает влияние на интерпретацию человеком различных ситуаций его взаимодействия с социумом.

В реализации содержательно-функционального модуля модели формирования СПКп велика роль преподавателей курсов профпереподготовки.

Преподавателю социально-педагогических дисциплин в системе ДПО надо быть квалифицированным специалистом, отлично знать свой учебный

предмет и уметь доносить свои знания до взрослых людей, отлично понимать, как устроен процесс усвоения новых знаний взрослыми обучающимися.

Преподаватели дисциплин социально-педагогического модуля обязаны отлично разбираться во всех разделах современной социальной педагогики, а также, что очень важно, в их взаимосвязях с другими науками (учебными дисциплинами), которые изучаются по программе профпереподготовки «Психотерапия».

Преподаватели социально-педагогических дисциплин должны так выстроить профессионально-образовательный процесс, чтобы слушатели с самыми разными интересами, характерами и способностями могли успешно усвоить программный материал. Для того, чтобы взрослых обучающихся (специалистов-практиков) учить социальной педагогике, преподавателям системы ДПО нужно ориентироваться в том, как взрослые люди воспринимают педагогическое (андрагогическое преподавательское) воздействие, как у них протекают процессы внимания, мышления, памяти, какова роль эмоций и чувств в обучении взрослых людей.

Очень важно, чтобы преподавателю социально-педагогических дисциплин самому нравилось вместе со слушателями разбираться в проблемах социализации и социального воспитания людей разных возрастных и социальных групп.

На занятиях социально-педагогическими дисциплинами должна быть атмосфера активного познавательного учебно-профессионального общения.

В целом же процесс социально-педагогической подготовки взрослых слушателей курсов в системе ДПО строится как процесс профессионально-образовательного общения. Содержание данного общения – обмен мыслями, совместное изучение и обсуждение разных явлений, процессов, объектов социальной действительности. При этом на социально-педагогических занятиях должна быть создана психологическая атмосфера любознательности, готовности к восприятию нового, взаимной поддержки и доброжелательности. Для того, чтобы будущие психотерапевты усвоили социально-педагогические

знания, преподаватели курсов должны сделать учебный материал интересным и нужным (профессионально-ориентированным) для взрослых обучающихся, должен показать, как изучаемый социально-педагогический материал помогает решать профессиональные задачи психотерапевта.

Обучение слушателей курсов профпереподготовки по программе «Психотерапия» опирается на уже достигнутый уровень витагенного, психолого-педагогического, социально-педагогического развития взрослых людей (специалистов-практиков), иначе не будет личностной готовности к новому профессионально-образовательному процессу. Обучение социально-педагогическим дисциплинам должно ориентироваться на профессиональное будущее взрослых обучающихся, на еще не осуществленные их профессионально-личностные возможности.

В целом же в теоретико-функциональной модели процесса формирования СПКп в качестве движущих сил процесса рассматривается противоречивое единство «Я-реального», «Я-идеального» и «Я-самоизмененного». В качестве психолого-педагогического механизма реализации данного процесса рассматривается процесс практического самопреобразования взрослого обучающегося, то есть собственную жизнедеятельность он превращает в предмет самотрансформации, самосовершенствования.

В качестве базового психолого-педагогического условия реализации процесса формирования СПКп мы рассматриваем активизацию перехода взрослого обучающегося на более высокий (и более углубленный) уровень профессионально-личностного самосознания, самоопределения.

При выполнении выше названных работ слушатель курсов должен зафиксировать в своем сознании случившуюся остановку для нового осмысления (с опорой на новые теоретические социально-педагогические знания) процессов своей социализации и социального воспитания. Д.Н. Узнадзе считал, что именно остановка и фиксация этой остановки лежат в основе осознания (или объективизации). Если в малых учебных группах или в

группе в целом методически правильно организовать процесс обсуждения социально-педагогических характеристик слушателей, сочинений «Я и процесс моей социализации», то уровень осознания социально-педагогического материала и уровень самоосознания специфики своей социальной адаптивности повышаются. Это повышение происходит благодаря индивидуально-значимой интерпретации различных точек зрения, позиций.

Кроме повышения уровня осознания специфики процесса своей социализации и повышения уровня самоосознания особенностей своей социальной адаптивности у взрослых обучающихся в процессе изучения социально-педагогических дисциплин может проявиться и переоценка отдельных аспектов своей социальной жизнедеятельности, переоценка важности (значимости), желательности/нежелательности сформированных социальных инстинктов.

Заметим, что в процессе развития на КПП самосознания будущего психотерапевта происходит активизация его рефлексивного инструментария.

Действительно, на занятиях социально-педагогическими дисциплинами (в частности, при анализе социально-педагогических характеристик слушателей курсов, при анализе сочинений «Я и процесс моей социализации») происходит остановка естественного хода процесса жизнедеятельности конкретного взрослого обучающегося, осуществляется выход за пределы «жизни на автомате».

У многих взрослых обучающихся возникает ощущение, что у них развилась способность изменить свою жизнь в чем-то важном.

В итоге в качестве результата исследуемого процесса формирования в системе ДПО СПК психотерапевта мы рассматриваем творческую профессионально-личностную самореализацию и самоэффективность специалиста.

2.2. Дидактическая характеристика методического базиса реализации модели процесса формирования СПК психотерапевтов в ДПО

Сегодня ученые-исследователи и преподаватели-практики достаточно активно переосмысливают традиционные подходы к организации образовательного процесса взрослых обучающихся в системе ДПО, проектируют и апробируют новые образовательные технологии, методики, которые позволяют эффективно формировать и развивать новые компетенции, новые составляющие профессиональной культуры специалистов «помогающего» профиля.

Преподавание дисциплин социально-педагогического модуля для взрослых обучающихся имеет ряд положительных моментов. Многие взрослые обучающиеся (специалисты-практики) достигли философского уровня понимания проблем жизни и смерти, здоровья как проявления образа жизни. Также у слушателей курсов профпереподготовки по программе «Психотерапия» (врачей и психологов) имеется опыт общения с клиентами (пациентами). Плюсом также является тот факт, что при изучении социально-педагогических процессов, явлений можно опереться на знания по социально-гуманитарным дисциплинам, которые были получены слушателями курсов в вузе, в периоды предыдущих повышений квалификации.

«Условно процесс освоения социально-педагогического материала (ПОспм) можно представить в виде формулы:

$$\text{ПОспм} = \text{МС} + \text{Пспи} + \text{Оспи} + \text{Испи} + \text{СиВ}, \text{ где}$$

ПОспм – процесс освоения социально-педагогического материала,

МС – мотивация слушателя на овладение программным социально-педагогическим материалом,

Пспи – понимание социально-педагогической информации,

Оспи – осознание, индивидуально-субъектное осмысление социально-педагогической информации,

Испи – использование, применение социально-педагогической информации для решения предложенных в процессе обучения кейсов, а также для решения задач профессиональной деятельности,

СиВ – систематизация социально-педагогической информации и ее включение в систему имеющихся профессиональных личностно-значимых знаний» [47].

При чтении лекций по социальной педагогике преподавателю курсов необходимо актуализировать свой опыт практической психотерапевтической и психокоррекционной работы, в которой он применял свои социально-педагогические знания, умения. Лекционный социально-педагогический материал обязательно должен быть проиллюстрирован примерами из психотерапевтической практики.

В процессе преподавания дисциплин социально-педагогического модуля педагог системы ДПО развивает у взрослых обучающихся их познавательные процессы:

- а) объем внимания (развивается слушательская культура будущего специалиста);
- б) наблюдательность как свойство восприятия;
- в) объем и разные виды памяти;
- г) мыслительные операции (умения анализировать, обобщать и на этой основе предвидеть поведение людей).

Также преподаватель социально-педагогических дисциплин системы ДПО развивает у СК навыки диагностики изменений в мотивационно-потребностной сфере клиента (так, например, во время болезни у клиента доминируют мотивы самосохранения и безопасности; социальные мотивы, как правило, сужаются до минимума. Хотя иногда можно наблюдать и обратную ситуацию: расширение социальных мотивов).

В качестве необходимой дидактической стороны организации всей системы переменных учебной ситуации выступает совместная учебно-профессиональная деятельность преподавателя и слушателей курсов.

Особенностью совместной учебно-профессиональной деятельности является перестройка позиции личности взрослого обучающегося как в отношении к усвоенному социально-педагогическому материалу, так и к собственным учебным действиям, что выражается в изменении ценностных установок, способов взаимодействия и отношений в системе «преподаватель КПП – СК – группа слушателей курсов». Изменение позиции личности взрослого обучающегося опосредует переход слушателя курсов на новый уровень учебно-профессиональной деятельности, к новым формам взаимодействия с педагогом курсов.

Преподаватель социально-педагогических дисциплин должен разнообразить формы сотрудничества со взрослыми обучающимися.

Формы сотрудничества в системе ДПО обеспечивают управление курсовой подготовкой не по типу кибернетической модели, в которой слушатель курсов уподобляется «рулевому, идущему по заданному курсу», а по типу социально-педагогической модели управления, в которой слушатель подобен «капитану, самостоятельно прокладывающему курс».

В процессе формирования СПКп велика роль социально-педагогического общения в системе «преподаватель КПП – ВО – группа слушателей».

Под социально-педагогическим общением мы понимаем взаимодействием преподавателя со взрослыми обучающимися, которое создает условия для развития учебной мотивации, для развития творческого характера учебно-профессиональной деятельности и создания благоприятного эмоционального климата в процессе обучения.

Социально-педагогическое общение выполняет следующие функции: информационную, мотивационную, коммуникативную, креативную, развивающуюся.

Принципами реализации (осуществления) социально-педагогического общения являются:

- а) принцип равенства позиций в общении;

- б) принцип эмоциональной вовлеченности;
- в) принцип креативности (предполагает разработку и реализацию новых форм учебно-профессиональных взаимодействий со слушателями курсов);
- г) принцип перспективности (преподаватель социально-педагогических дисциплин ориентирует будущих психотерапевтов на использование СПК в своей профессиональной деятельности);
- д) принцип гуманистически развивающей направленности (развитие положительных сторон личностного потенциала слушателя курсов).

Преподаватель социально-педагогических дисциплин может (в идеале должен) оказать влияние на развитие индивидуальных качеств взрослых обучающихся, на развитие их мировоззрения, ценностных ориентаций, на их жизненную и профессиональную позицию. По нашему мнению, это важно, т.к. психотерапевты в своей работе взаимодействуют с клиентами, у которых болезненное состояние, трудная жизненная ситуация подорвали веру в себя, свои силы, а порой даже в жизнь. У многих клиентов психотерапевта происходит переоценка жизненных ценностей в связи с заболеванием, многие переживают глубокие депрессии. В связи с этим на современного психотерапевта возлагается высокая миссия не просто лечение физического психосоматического недуга, но и изменения психоэмоционального состояния клиента, восстановление его личностного потенциала. И в этом помогает СПК психотерапевта.

В системе ДПО будущих психотерапевтов достаточно эффективно применение вариативных методик кооперативного обучения. При данном обучении слушатели КПП по программе «Психотерапия» работают в микрогруппе, стараются совместно правильно выполнить какое-либо задание. Заметим, что в условиях кооперативного обучения (КО) успешно работают и осваивают программный (учебный) материал даже стеснительные, флегматичные взрослые обучающиеся. Взаимодействие в микрогруппе, как правило, оказывает на их работоспособность благотворное воздействие (влияние). У многих взрослых обучающихся выше

обозначенного типа повышается самооценка, появляется чувство удовлетворенности собственными способностями, достижениями, укрепляется вера в себя.

Если преподаватель подчеркивает, что будет оценивать работу микрогруппы в целом, то в большинстве своем взрослые обучающиеся (слушатели курсов) помогают и оказывают поддержку друг другу, работая совместно. При учебно-профессиональном взаимодействии членов микрогруппы каждый может извлечь для себя пользу. Происходит обмен знаниями, опытом; развивается толерантность к непохожим «на себя», к другим мыслям, идеям. Работая в микрогруппах, СК могут открыть в друг друге положительные качества, получить опыт общения с разными типами личности (что в дальнейшем будет полезно при личностно-деловом общении в системе «психотерапевт – клиент»).

Таким образом, кооперативное обучение в системе ДПО улучшает познавательные процессы взрослых обучающихся, улучшает эмоциональный социально-психологический климат в учебной группе, улучшает межличностные отношения в системе «слушатель – учебная группа слушателей». Кроме этого при кооперативном обучении у слушателей курсов развиваются внимание, коммуникативные навыки. КО способствует продуктивной полемичности учебно-профессионального процесса. У взрослых обучающихся в системе КО развиваются такие процессы, как понимание, сохранение, передача, применение фактической информации, уменьшение предвзятости и предрассудков в отношении определенных типов личности, принятие и понимание индивидуальных различий.

В процессе КО у взрослых обучающихся (будущих психотерапевтов) активизируется живой интерес к общению различных людей друг с другом, к их личностно-деловым отношениям между собой.

Изучение социально-педагогических дисциплин с применением технологий и методик КО делает учебно-профессиональный процесс более интересным, естественным образом сочетая учебу с квазипрофессиональным

лично-деловым общением.

КО помогает устранять чувство одиночества и разобщенности, которые могут возникать при индивидуальном усвоении программно-учебного материала в составе учебной группы в целом. При КО взрослые обучающиеся легче и проще задают вопросы друг другу в процессе работы микрогруппы, чем преподавателю (иногда взрослый обучающийся боится показаться некомпетентным в чем-либо, задавая вопрос преподавателю).

Интересен вопрос о гендерном разделении микрогрупп при КО. Иногда бывает полезно и познавательно сравнить мужской и женский взгляды на те или иные аспекты социализации, социального воспитания личности, когда они обсуждаются в микрогруппах, а затем во всей группе.

КО позволяет улучшить качество учебно-профессионального процесса в целом и качество изучения социально-педагогических дисциплин в частности, позволяет развивать профессионально важные качества будущего специалиста, социально значимые личностные свойства психотерапевта.

Одной из модификаций КО является вариант, который называется STAD (Student Teams and Achievement; группы обучающихся и их достижения). Примерная схема проведения STAD представлена ниже.

Сначала преподаватель презентует слушателям курсов программный материал по конкретной теме, по которой планируется контрольное мероприятие. Презентация учебно-программного материала может быть в форме лекции-полилога, проблемной лекции с использованием видеоматериалов, с привлечением материалов из монографий, СМИ, с приглашением психотерапевтов-практиков.

На втором этапе реализации STAD формируются (составляются) микрогруппы от 4 до 6 человек. Как правило, микрогруппы гетерогенные по составу. Члены групп различны по уровню академической успеваемости, по социальному и профессиональному статусу, по полу, возрасту. Очень важно, чтобы преподаватель настроил членов микрогруппы на совместную работу (даже с учетом их непохожести друг на друга).

Цель совместной работы микрогруппы: подготовка к контрольному мероприятию по конкретной теме, чтобы каждый член микрогруппы успешно его прошел.

Преподаватель раздает микрогруппам примерные тексты вариантов контрольного мероприятия по теме.

Варианты могут в себя включать:

- а) теоретические вопросы,
- б) задания тестового характера;
- в) решение кейсов из реальной профессиональной практики психотерапевтов и др.

Работа микрогрупп может строиться вариативно. Сначала члены микрогрупп могут в парах обсуждать решение контрольных заданий. Затем пары обмениваются результатами своей деятельности. Очень важно, чтобы преподаватель разъяснил (и внушил) членам микрогруппы, что по окончании работы микрогруппы все ее члены должны быть уверены, что каждый из них хорошо подготовлен к контрольному мероприятию. Члены микрогруппы должны выслушать и обсудить мнение каждого участника; тем более, что решение кейсов предполагает множественный выбор развития ситуации.

На следующем этапе реализации STAD каждый член микрогруппы получает контрольное задание. (Преподаватель сам решает: получают ли все члены учебной группы в целом одно и то же задание, что характерно для зарубежной педагогической практики; или каждый слушатель получает свой вариант задания, хотя все контрольные задания аналогичны, но имеют несколько небольших различий). Каждый член микрогруппы выполняет контрольное задание самостоятельно, без помощи других членов микрогруппы.

На следующем этапе реализации STAD каждый член микрогруппы осуществляет самопроверку контрольной работы, то есть сравнивает свои ответы с эталонными вариантами решений. Можно организовать и взаимопроверку контрольных работ членов микрогруппы в парах. По

результатам проверки выставляются баллы индивидуальных достижений членов микрогруппы. Суммарно находится и общий балл достижения микрогруппы за контрольную работу.

При реализации STAD от преподавателя курсов требуется максимальное проявление тактичности, деликатности. Если преподаватель решает сравнить общие баллы достижений микрогрупп, то обязательно должен сделать акцент на том факте, что это не оценка личностных качеств взрослого обучающегося, а просто конкретный (ситуативный) балл за конкретную работу. Баллы микрогруппы – это повод для рефлексии участников группы, для размышления и самоанализа по поводу эффективности своей совместной работы.

Еще одним вариантом реализации технологии кооперативного обучения является «Джигсо».

На первом этапе реализации методики «Джигсо» преподаватель учебно-программный материал по конкретной теме разбивает на подтемы (на отдельные части), определяет ключевые (первостепенные) и второстепенные позиции в каждой подтеме (в каждой части материала). Затем преподаватель составляет примерный вариант контрольной работы по теме, которая включает в себя задания по каждой подтеме.

На следующем этапе реализации методики «Джигсо» преподаватель формирует группу под названием «эксперты» (в нее могут войти слушатели как по собственному желанию, так и выбранные преподавателем, или выбранные самими слушателями курсов из членов своей микрогруппы).

Затем слушатели разбиваются на микрогруппы по 4-6 человек (от каждой микрогруппы есть ее член, который вошел в состав экспертов). В течение определенного времени, в рамках отведенных по учебному плану часов на самостоятельную работу слушателей, эксперты изучают свой раздел по рекомендуемым преподавателями источникам, по самостоятельно найденным источникам по теме.

Затем на семинарском занятии эксперты взаимодействуют друг с

другом, чтобы при обмене информацией составить общую характеристику изучаемой темы, продумать методику подготовки членов своей микрогруппы к контрольной работе.

Желательно, чтобы группа экспертов собралась вместе во внеаудиторное время (напомним, что КПП «Психотерапия» осуществляются по очной форме обучения, с отрывом слушателей от работы). Если же это по каким-либо причинам невозможно, то эксперты совместно работают на семинарском занятии, а преподаватель с остальными слушателями обсуждают домашнее задание.

Затем после завершения работы группы экспертов каждый из них идет в свою микрогруппу и готовит ее членов к контрольной работе.

Возможен и другой вариант под условным названием «Карусель». Когда эксперты по очереди в каждой микрогруппе излагают свои части темы (это возможно в том случае, когда части изучаемого материала между собой практически не связаны между собой).

При варианте «Карусель» члены микрогруппы имеют возможность взаимодействовать с разными экспертами, оценить разные индивидуальные стили объяснения, общения. Желательно, чтобы эксперты свое объяснение сопровождали фотографиями, фрагментами видеороликов, схемами, таблицами и др.

Члены микрогрупп должны задавать вопросы экспертам, просить разъяснить спорные, непонятные моменты.

После того, как эксперты подготовили членов микрогрупп по конкретной теме преподаватель курсов может провести фронтальную вопросно-ответную работу (беседу). Можно анонимно провести письменное голосование за лучшего эксперта (опять-таки же соблюдая максимум тактичности и деликатности в этом вопросе). Не исключено, что лучшим экспертом может оказаться слушатель с заниженной самооценкой. Тогда звание лучшего эксперта укрепит его веру в свои способности.

Контрольная работа дается слушателям курсов на завершающем этапе

«Джигсо». Эксперты могут проверить контрольную работу и увидеть результаты своих трудов.

Качество работы экспертов может быть различно. Однако, как показывает наш педагогический (преподавательский) опыт, все слушатели-эксперты ответственно подходят к получению положительных результатов своего труда, стремятся максимально добросовестно и компетентно подойти к обучению других.

Иногда (например, один раз в два-три месяца) можно использовать такую модификацию кооперативного обучения, которая называется «Ко-оп Ко-оп» [122].

Основная цель реализации методики «Ко-оп Ко-оп» состоит в развитии у взрослых обучающихся естественной познавательной любознательности, интеллектуальной одаренности, эмоционально-волевой саморегуляции. Данная методика после ее реализации позволяет преподавателю курсов выявить тенденции в интеллектуальной, творческой, эмоционально-волевых сферах, которые характерны для конкретной группы взрослых обучающихся.

Как и в предыдущих, выше рассмотренных, модификациях кооперативного обучения (STAD, «Джигсо») методика «Ко-оп Ко-оп» предполагает, что слушатели курсов работают в микрогруппах. Однако методика «Ко-оп Ко-оп» предусматривает взаимодействие микрогрупп со всей учебной группой, что должно повышать ответственность взрослых обучающихся за качество освоения программно-учебного материала. Поясним эту мысль описанием этапов методики «Ко-оп Ко-оп».

На первом этапе преподаватель различными способами знакомит слушателей с конкретной темой учебно-программного материала. Очень важно, чтобы содержание выбранной для методики «Ко-оп Ко-оп» темы включало в себя несколько дискуссионных позиций. Затем преподаватель стимулирует слушателей курсов составить список подтем изучаемой темы, которые требуют уточнения, углубления, рассмотрения различных точек зрения. На данном этапе стимулирования высказываний взрослых

обучающихся очень важен профессионализм преподавателя курсов. У самого преподавателя должен быть предварительный список таких подтем. Однако он ими не ограничивается. Взрослые обучающиеся могут быть непредсказуемы в своем подходе к выполнению задания и называть подтемы, которые не вошли в список преподавателя. Когда полный перечень подтем будет составлен, начинается переход к следующему этапу реализации методики «Ко-оп Ко-оп».

На втором этапе реализации методики «Ко-оп Ко-оп» создаются микрогруппы. Возможны вариативные подходы к их составлению. Так, взрослые обучающиеся сами могут объединиться в микрогруппы. В этом случае, как правило, объединение происходит по взаимным симпатиям. Группу слушателей курсов разбить на микрогруппы может и сам преподаватель.

Важно, чтобы микрогруппы были гетерогенными. Хотя иногда можно разрешить разбиение и на гомогенные микрогруппы (слушатели тогда имеют возможность сравнить эффективность своей работы в гетерогенных и гомогенных микрогруппах).

На втором этапе реализации методики «Ко-оп Ко-оп» каждая микрогруппа выбирает подтему, которую будет разрабатывать, то есть изучать для дальнейшего изложения всей группе. Подтемы у микрогрупп должны быть разными. Возникшие «битвы» за подтемы между микрогруппами преподаватель курсов разрешает средствами своего профессионализма.

Затем начинается этап работы в микрогруппах. Члены микрогрупп составляют план подпунктов подтемы. Каждый член микрогруппы отвечает за подбор материала, иллюстраций, примеров и др. по своему подпункту. Перед итоговым занятием членам микрогруппы желательно в рамках внеаудиторной самостоятельной работы встретиться, выслушать каждого, обсудить услышанное, увиденное.

Особое внимание необходимо уделить таймингу, сконцентрироваться

на главных моментах подтемы, отбросив второстепенные аспекты для изучения оставшимися членами группы. Участники микрогруппы составляют список рекомендуемой литературы, интернет-источников, видеофильмов.

В процессе подготовки своего выступления на семинаре по своей подтеме члены микрогруппы могут консультироваться у преподавателя. Важно, чтобы сам преподаватель обладал целостной картиной изучения темы, знал все ее нюансы, тонкости и «подводные камни». Также очень важно, чтобы самому преподавателю была интересна изучаемая тема. Пафосно можно сказать, что страсть преподавателя к глубинному познанию темы (и каждой ее подтемы), как правило, передается взрослым обучающимся. Энтузиазм преподавателя в познании нового, его интеллектуальное удовлетворение от понимания нового материала полезного для профессиональной деятельности психотерапевта, как правило, заряжает слушателей курсов на качественное выполнение полученного задания.

Затем наступает этап презентации каждой микрогруппой своего материала всей группе слушателей курсов. Желательно, чтобы кратко (5 минут) выступил со своей мини-подтемой каждый слушатель. В крайнем случае, можно разрешить микрогруппе, чтобы их материал представляли группе выбранные «докладчики».

Кстати, бывают ситуации, когда постеснявшиеся выступить слушатели, потом жалели, что доверили изложение своего материала докладчику от группы («я бы сам понятнее все объяснил»).

Важно, чтобы на данном этапе реализации методики «Ко-оп Ко-оп» преподаватель стимулировал слушателей курсов задавать вопросы выступающим. Умение задавать так называемые правильные, умные вопросы является профессиональным умением психотерапевта, также, как и умение отвечать на заданные (порой сложные) вопросы.

На завершающем этапе реализации методики «Ко-оп Ко-оп» проходит оценка выступлений. Здесь возможны варианты. Каждая микрогруппы обсуждает уровень своих выступлений по сравнению с выступлениями

других микрогрупп, определяют свои сильные и слабые стороны. При обсуждении самооценок преподаватель должен тактично корректировать высказывания взрослых обучающихся.

Еще одной методикой реализации технологии кооперативного обучения является методика «Дискуссия», которая включает в себя элементы предыдущих (выше рассмотренных) методик. Как правило, методика «Дискуссия» проводится на предпоследнем и итоговом занятиях по учебной дисциплине.

На предпоследнем занятии сами взрослые обучающиеся составляют список тем (из всего перечня тем пройденного курса), которые их особенно заинтересовали, значимы для будущей профессиональной деятельности психотерапевта. Затем начинается групповая дискуссия по обсуждению выбранных тем, их ранжированию по степени важности для профессионального труда психотерапевта. В итоге дискуссии выбирается одна (максимум две темы).

Затем каждой микрогруппе слушателей курсов (4-6 человек) предстоит разработать выбранную(ые) тему(ы), то есть подготовить по теме практико-ориентированный, профессионально-прикладной материал.

На завершающем занятии по изучению курса каждая микрогруппа делает свою презентацию подобранного материала.

После выступления всех микрогрупп обсуждаются единство и различия микрогрупп в подходах к раскрытию темы.

Преподаватель должен быть готов к самым неожиданным ситуациям в процессе представления и обсуждения результатов работы микрогрупп. Преподаватель должен обладать очень высоким уровнем конфликтологической компетентности.

Если преподаватель курсов профпереподготовки на протяжении всего времени изучения учебной социально-педагогической дисциплины использовал различные модификации (методики) кооперативного обучения, то слушателям курсов можно предложить нижеследующее анкетирование.

Сначала заметим, что такое анкетирование можно предложить и в середине процесса изучения социально-педагогической дисциплины с применением методик КО. Тогда на основе анализа ответов взрослых обучающихся на вопросы анкеты можно будет скорректировать работу во второй части процесса изучения социально-педагогической дисциплины.

Примерные вопросы анкеты (анкетирование может быть и анонимным):

- Насколько активно Вы участвовали в работе своей микрогруппы (или своих микрогрупп, если их состав изменялся).

- В каких микрогруппах Вам работалось хорошо, а в каких нет. Поясните свой ответ.

- В составе какой микрогруппы Вы хотели бы работать дальше?

- В процессе работы микрогруппы Вы чувствовали, что какие-то ее члены излишне влияют на Вас?

- Были ли моменты, когда процесс работы в микрогруппе Вас увлекал? Да? Нет? Почему? (Пожалуйста, прокомментируйте ответ).

- Каково Ваше мнение по поводу включения микрогрупповых форм учебно-профессиональной работы в Ваше дальнейшее дополнительное профессиональное образование.

- Как Вы считаете: работа в микрогруппах способствовала развитию у Вас навыков личностно-деловой коммуникации? Пожалуйста, прокомментируйте ответ.

- Как Вы считаете: работа в микрогруппах способствовала развитию у Вас профессионального мышления психотерапевта? Пожалуйста, прокомментируйте ответ.

- Как Вы считаете: работа в микрогруппах способствовала развитию у Вас навыков социальной перцепции, эмпатии? Пожалуйста, прокомментируйте ответ.

Резюмируя все вышесказанное, еще раз хотим подчеркнуть тот факт, что колоссальную роль в эффективности (результативности) использования

методик кооперативного обучения в учебном процессе в системе ДПО играет личность преподавателя курсов.

Методики КО требуют от преподавателя тщательной проработки учебно-программного материала, знание его профессионально-прикладной направленности для работы психотерапевта.

Преподаватель социально-педагогических дисциплин в процессе подготовки и проведения занятий по методикам кооперативного обучения должен проявлять творчество, фантазию, интуицию, педагогический такт.

По результатам нашей педагогической практики использования различных методик КО на курсах профессиональной переподготовки будущих психотерапевтов можно заметить, что практикующие психологи и врачи (которые составляли контингент слушателей курсов) на первых порах не очень приветствовали работу в микрогруппах. По всей видимости, сказывался индивидуализированный характер их профессиональной деятельности.

Однако с приобретением опыта работы в микрогруппах эта форма учебно-профессиональной деятельности стала для них достаточно привлекательной. Коллег по микрогруппе они могли рассматривать то как клиентов, то как профессионалов из междисциплинарной команды специалистов помогающего профиля.

Работа в гетерогенных микрогруппах способствовала пониманию и принятию вариантов социальной адаптивности личности. Также некоторым слушателем курсов работа в микрогруппах помогла развить важные для психотерапевта навыки проведения группового психологического тренинга, навыки коучинга.

Следует заметить, что каждая группа слушателей курсов уникальна по своему составу, не похожа на предыдущие. В своей педагогической практике мы встречали группы взрослых обучающихся (ВО), которых раздражали микрогрупповые формы учебно-профессиональной деятельности (в кавычках фразы из анкет) своей «очевидной избыточностью взаимодействия с

коллегами по группе, а не с преподавателем», «бессмысленностью». Большинство членов таких учебных групп ВО считали, что у них «отлично развиты навыки личностно-деловой коммуникации», что они «могут найти общий язык с любым человеком», поэтому «микрогрупповая работа – это пустая трата времени, которое лучше потратить на разбор конкретных ситуаций из профессиональной практики психотерапевтов.

Однако были и другие учебные группы ВО, которым нравилась работа в микрогруппах. В таких учебных группах ВО микрогруппа становилась коллективным субъектом учебно-профессиональной деятельности, что приносило пользу для личностно-профессионального развития каждого члена микрогруппы.

В целом же методики кооперативного обучения убеждают ВО в том, что они не объект педагогического воздействия, а активные субъекты своего дополнительного профобразования.

Велика роль самостоятельной внеаудиторной работы взрослых обучающихся в процессе формирования СПК будущих психотерапевтов.

У взрослых обучающихся, как правило, достаточно хорошо развиты критичность мышления, способность к анализу и синтезу личностно-значимой информации, к ранжированию новых знаний по профессионально-прикладной приоритетности, способности к обобщению разрозненной междисциплинарной информации, способности к собственной аргументированной интерпретации новых знаний. Поэтому уровень сложности заданий для самостоятельной внеаудиторной работы ВО может быть достаточно высоким.

Очень ценно, чтобы будущие психотерапевты при самостоятельном изучении нового социально-педагогического материала делали бы собственные выводы, умозаключения, выстраивали бы собственную позицию в отношении трактовки (толкования) полученных знаний, чтобы потом обсудить ее в дискурсивном формате с другими членами учебной группы на практических занятиях.

Возможность серьезного профессионального разговора (полилога) при обсуждении результатов самостоятельной работы ВО делает отношения между участниками учебно-профессионального процесса в системе ДПО более содержательными и значимыми для всех сторон, всех субъектов профессионально-образовательного процесса.

Реализация разработанной модели формирования СПКп в ДПО базируется на деятельностном подходе. Действительно, СПКп в системе ДПО развивается в ходе деятельностного обучения. Поэтому становится актуальной проблема поиска таких форм учебно-профессиональной деятельности слушателей курсов, которые развивали бы у будущих специалистов практические навыки оказания психотерапевтической (медико-психологической, социально-психологической) помощи, вырабатывали бы индивидуальный стиль профессиональной психотерапевтической деятельности.

В рамках деятельностного подхода к профессиональному образованию хорошо зарекомендовали себя различные виды игровых технологий (деловые игры, учебно-ролевые игры, квазипрофессиональные игры, игры-тренинги). Игровые технологии в системе ДПО (на КПП «Психотерапия») нацелены на формирование и развитие у ВО умений хорошо ориентироваться в сложившейся профессиональной ситуации, на формирование и развитие умений принимать оптимальные решения, избегать тех или иных ошибок в психотерапевтической практике.

Применение (использование) в учебном процессе КППп игровых технологий создает условия для проявления (раскрытия) достаточно широкого спектра профессионально важных качеств (ПВК) и социально значимых свойств личности ВО.

Профессионально-имитационная игра (ПИИ) в системе ДПО представляет собой форму практических учебных занятий. В процессе игры СК выполняют (имитируют выполнение) профессиональных обязанностей психотерапевта (в частности, консультируют, диагностируют, прогнозируют

возможный результат оказания психотерапевтической помощи, определяют тактику, способы взаимодействия в системе «психотерапевт – клиент – члены микросоциума клиента» и др.).

ПИИ моделируют разнообразные типы отношений, которые могут сложиться в профессиональной деятельности психотерапевта (например, отношения в системах «психотерапевт – родственники клиента», «психотерапевт – коллеги, которые являются членами мультидисциплинарной команды специалистов, оказывающих комплексную реабилитационную помощь клиенту», «психотерапевт – представители администрации той организации, в которой трудоустроен специалист» и др.).

Большинство ПИИ в процессе своего развертывания (разыгрывания) воссоздают психологическую, деонтологическую, социокультурную, социально-психологическую обстановку реалий психотерапевтической практики.

Сценарный план ПИИ включает в себя логическую правдоподобную совокупность событий, которые отражают естественный ход процесса оказания психотерапевтической помощи, взаимодействия специалиста с различными объектами и субъектами его профессиональной деятельности.

Процесс реализации сценарного плана ПИИ предстает как процесс развертывания игровой деятельности слушателей курсов на квазипрофессиональной (профессионально-имитационной) модели, которая воссоздает условия, динамику трудовой деятельности психотерапевта.

После завершения ПИИ слушатели курсов анализируют заданные производственные условия, принимают решения о выборе оптимальной стратегии оказания психотерапевтической помощи, обсуждают деонтологические, социокультурные, конфессиональные, этнокультурные, социально-психологические проблемы (аспекты) разыгранной ситуации.

В процессе ПИИ слушатели КПП психотерапевтов выступают как активный субъект кооперативного (коллективного) обучения. В ПИИ реализуются (раскрываются) персональные качества ВО, проверяется их

готовность и способность применять междисциплинарные (в том числе и социально-педагогические) теоретические знания в условиях профессионально-имитационной модели. В ходе ПИИ пристраиваются заслуживающие внимания и дальнейшего обсуждения (анализа) личностно-деловые (межличностные) отношения.

Как правило, у многих слушателей КПП возникает игровой (профессионально-игровой) интерес.

Анонимное анкетирование слушателей (386 человек) КПП по программе «Психотерапия» по поводу их отношения к игровым технологиям, которые были использованы в процессе реализации разработанной модели формирования в системе ДПО СПКп, показало, что:

- 68% испытывали удовольствие от возможности в ходе игры продемонстрировать свои личностные и профессиональные возможности партнерам по игре (и преподавателю) (в частности, возможности в сфере личностно-деловой продуктивной коммуникации, конфликтотенной компетентности, в области аналитико-синтетических своих способностей, в сфере прогнозирования развития ситуации и др.);

- 53% в ходе игры испытывали профессионально-образовательное удовлетворение от процесса взаимодействия с коллегами;

- 88% испытывали удовольствие (и даже удовлетворение) от процесса перевоплощения в роль психотерапевта (37% слушателей курсов понравилось быть в роли клиента психотерапевта);

- 75% СК проявляли личностно-значимый и профессиональный интерес при обсуждении с позиций различных ролей кейсов из психотерапевтической практики;

- 62% чувствовали азарт при обсуждении после завершения ПИИ принятых решений в контексте разыгрываемой квазипрофессиональной ситуации;

- 64% получали удовольствие от личностно-деловых контактов с партнерами по ПИИ;

- 75% ВО нравилось обсуждать (проектировать, прогнозировать) последствия решений, принятых участниками ПИИ в ходе ее реализации.

При анкетировании 83% слушателей курсов отметили, что новые ощущения, знания, умения, которые были получены ими в процессе ПИИ были многогранны (многоаспекты), их даже трудно описать теоретически.

Следует заметить, сто по одному и тому же сценарному плану ПИИ в разных группах слушателей курсов проходит (скадывается) по-разному. Очень многое зависит от исходных теоретических знаний, профессионально-прикладных умений ВО, от личностных и ПВК слушателей, специфики индивидуального стиля профессионального поведения.

Следует заметить, что в процессе ПИИ нередко возникает так называемое субъективное (индивидуально-значимое; персонально-значимое) знание (субъективное понимание игровой профессионально-ориентированной ситуации), которое при обсуждении ПИИ может и не разделяться большинством участников игры. Однако это субъективное знание (не признанное большинством) может быть прообразом каких-то новых (порой инновационных) подходов к разрешению какого-то типа проблемных ситуаций. Многие психологи называют субъективные знания, полученные в процессе учебно-деловой игры, мыследействиями.

Во многих ПИИ у СК формируются как алгоритмы действий психотерапевта, так и креативные подходы к разрешению профессиональных задач.

ПИИ являются хорошим средством для генерации нового знания, моделирования профессиональных (лично-деловых) отношений, формирования и развития практико-ориентированных (профессионально-прикладных) умений психотерапевта, его СПК.

Кратко остановимся на квазипрофессиональных игровых формах практических занятий, которые позволяют ВО побывать в различных социальных и профессиональных ролях, осознать условность своей личностной и профессиональной позиций в разных ситуациях и

обстоятельствах в зависимости от цели личностно-деловой коммуникации в игре (от цели квазипрофессиональной деятельности).

Очень важен этап анализа (рефлексии, разбора) прошедшей квазипрофессиональной ролевой игры. На этом этапе профессиональная позиция «психотерапевта» (роль «психотерапевт» мог исполнять слушатель курсов или преподаватель) становится предметом осмысления, коллективного обсуждения.

Порой квазипрофессиональная игра (например, игра, моделирующая сеанс индивидуальной или групповой консультации; игра, моделирующая психотерапевтический сеанс по какой-либо психотерапевтической технологии) помогает кому-то из взрослых обучающихся найти решение конкретных актуальных личностных или профессиональных проблем. Оказывается, в игровом («несерьезном») формате можно проговорить очень серьезные вещи.

Особой популярностью у слушателей нашей программы КПП «Психотерапия» пользовались учебно-профессиональные игры, которые мы условно называли «игры-негативы» или «игры от противного».

Участникам игры предлагалось разыграть придуманный ими «плохой» (с профессиональными ошибками психотерапевта) сценарий психотерапевтического тренинга (или индивидуальной психотерапевтической консультации, в ходе которой были бы использованы социально-педагогические знания).

Слушатели курсов (по желанию) могут вести дневники самонаблюдения за процессом развития своего социального здоровья и социальной адаптированности. Все слушатели выполняли творческую работу «Я и процесс моей социализации», а также составляли комплексную социально-педагогическую самохарактеристику.

В идеале на курсах ПП по программе «Психотерапия» (напомним, что курсы проводятся в очном формате, с отрывом обучающихся от производства) есть место и для учебно-исследовательской, научно-исследовательской

работы ВО. Выполнение такого рода работ является способом реализации и преподавателем социально-педагогических дисциплин, и слушателем курсов собственных научных и творческих, исследовательских потенциалов. Кроме этого в процессе совместного научного исследования у преподавателя и слушателя курсов возникает и развивается научно-содержательное, профессионально-ориентированное и вместе с тем личностно-окрашенное общение. Также совместные научные исследования преподавателя социально-педагогических дисциплин и слушателя курсов – это способ соединения теоретических знаний и практических умений, которые необходимы при овладении профессией психотерапевта.

2.3. Сравнительный анализ до- и пост-экспериментальных данных реализации модели формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в условиях системы дополнительного профессионального образования

Цель опытно-экспериментальной работы (ОЭР) в рамках проводимого диссертационного исследования состояла в апробации разработанной модели формирования СПКп в системе ДПО, в также в экспериментальной проверке ее эффективности, результативности содержательно-методического обеспечения модели.

Исследование осуществлялось на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский научно-исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» (ФГБОУ ВО РНИМУ имени Н.И. Пирогова), АНО ДПО «Академия профессионального развития». Всего в исследовании (период с 2016 по 2022 гг.) приняли участие 368 слушателей курсов профессиональной переподготовки по программе «Психотерапия» (1080 ч), 75 преподавателей системы ДПО, 80 высококвалифицированных психотерапевтов, которые

курировали стажировку слушателей курсов (на базах практики).

В рамках диссертационного исследования педагогический эксперимент проводился поэтапно:

А) констатирующий этап включал:

- определение исходного (актуального) уровня мотивации на обучение в системе ДПО взрослых обучающихся экспериментальной и контрольной групп;

- определение исходного уровня понимания ВО (специалистами-практиками) сути и важности социально-педагогической подготовки психотерапевта;

- диагностику уровня карьерных устремлений слушателей курсов;

- диагностику уровня социальной адаптивности СК (по тесту К. Роджерса и Р. Даймонда),

- диагностику уровня принятия других (по тесту К. Роджерса и Р. Даймонда);

- диагностику уровня познавательной активности ВО (по тесту САТ);

- диагностику уровня контактности и коммуникативности (по тесту САТ);

- диагностику уровня самообразовательной культуры ВО (по тесту Д. Эймена);

- диагностику стремления расширять свой кругозор, свою информированность (по тесту Д. Эймена);

- диагностику актуального (исходного) уровня социального интеллекта (методика Дж. Гилфорда);

- анкетирование на предмет выявления профессионально-образовательных и личностно-значимых запросов СК;

- анкетирование на выявление ожиданий результатов от курсовой профпереподготовки;

Б) формирующий этап (2017-2021 гг.):

- апробация в условиях курсов профессиональной переподготовки «Психотерапия» модели формирования СПК психотерапевтов;

- экспериментальная проверка принципов, условий реализации модели формирования СПК психотерапевтов;

- апробация и необходимая корректировка дидактического обеспечения модели формирования СПК психотерапевтов;

- проведение мониторинга промежуточных результатов внедрения модели в профессионально-образовательный процесс ДПО психотерапевтов;

В) контрольный этап (2021-2022 гг.):

- анализ данных экспериментальной работы и данных отсроченного контроля за самостоятельной профессиональной деятельностью психотерапевтов, которые обучались в ходе опытно-экспериментальной работы на курсах профессиональной переподготовки «Психотерапия»;

- проведение повторной диагностики по тестовым методикам, используемым на первом (констатирующем) этапе ОЭР;

- определение динамики (положительной/отрицательной; количественной/качественной) сформированности уровня СПКп (в ретроспективном аспекте).

«Диагностика уровня сформированности у психотерапевтов (слушателей КПП) СПК проводилась как в период стажировки, так и в процессе аттестационных мероприятий. Диагностика осуществлялась с помощью анкетирования, интервьюирования, тестирования, защиты проектов, решения кейсов из психотерапевтической практики, анализа выполнения специализированных социально-педагогических заданий в период практикумов, стажировки и др.» [75, с. 211].

«Определение уровней сформированности социально-педагогической культуры психотерапевта (высокий, выше среднего, средний, низкий уровни) базируется на основе совокупности следующих критериев:

- *профессионально-гностический критерий* (владение специалистом социально-педагогическими знаниями, методиками, которые органично синтезированы в систему профессионально-значимых знаний, умений и др.);

- *мотивационно-профессиональный критерий* (интерес психотерапевта

к социально-педагогическим званиям, готовность и желание осваивать социально-педагогические методики, которые могут быть полезны в решении задач психотерапевтической практики, потребность и стремление к самообразованию в социально-педагогической сфере и др.);

- *профессионально-практический критерий* (использование социально-педагогических знаний, методик для решения задач психотерапевтической практики);

- *аутоаналитический критерий* (психотерапевт умеет адекватно осуществлять самоанализ процесса и результатов использования в своей профессиональной деятельности социально-педагогических знаний, умеет самодиагностировать уровень своей социально-педагогической культуры, свой уровень социальной адаптивности и др.).

В ходе наблюдения за слушателями курсов профессиональной переподготовки во время стажировки были подтверждены характеристики уровней сформированности (развитости) социально-педагогической культуры психотерапевтов, которые разработаны нами теоретически» [75, с. 211].

За «условную» контрольную группу (КГ) нами была принята группа выпускников курсов профпереподготовки «Психотерапия» (1080 ч) 2018 года (42 чел.). К 2018 году разработанная нами модель формирования СПКп была апробирована в реальном профессионально-образовательном процессе системы ДПО всего один раз.

За «условную» экспериментальную группу (ЭГ) нами была принята группа выпускников курсов профпереподготовки «Психотерапия» (1080 ч) 2022 года (45 чел.).

К 2022 году процесс реализации разработанной нами модели формирования СПКп уже неоднократно корректировался, совершенствовался.

Следует подчеркнуть, что в начале обучения на курсах профпереподготовки слушатели курсов 2018 г. и 2022 г. характеризовались примерно одинаковыми качественными показателями (базовое высшее медицинское или психологическое образование; уровень осведомленности о

содержании и структуре СПКп по данным анкетирования, бесед, интервьюирования низкий; уровень мотивации на изучение дисциплин социально-педагогического модуля ниже среднего; уровень развития самообразовательной культуры средний и др.) и количественными показателями (стаж работы по специальности от 3 до 18 лет; средний возраст 35,8 лет). Значит, мы можем считать дальнейшее ретроспективное сравнение изменений показателей в уровнях сформированности СПКп у выпускников курсов 2018 г. и 2022 г. правомерным.

Как отмечалось ранее, для формирования и развития СПКп активно использовались кейс-стади, ПИИ; техники и методики витагенного, контекстного обучения, технологии модерации, супервизия, технологии психологических, социально-педагогических и психотерапевтических мастерских и др.

Каждый год мы модернизировали содержание специализированных социально-педагогических заданий, которые слушатели курсов КГ и ЭГ выполняли в процессе различных видов практикумов, стажировок.

Год от года улучшалось качество учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности ВО в сфере различных проблемных областей использования новых социально-педагогических методик в психотерапевтической практике.

Ежегодно активизировалась и качественно улучшалась и самообразовательная деятельность СК КГ и ЭГ по различным разделам социально-педагогической теории и практики.

У выпускников КГ (выпуск 2018 года, n=42 чел.) и выпускников ЭГ (выпуск 2022 года, n=45чел.) десять экспертов (это и преподаватели вузов, и супервизоры, и психотерапевты баз стажировки) по 10-балльной шкале оценивали показатели (они были сформулированы нами в специальных бланках), которые позволяли в баллах определить сформированность структурных компонентов СПКп (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительные ретроспективные данные (2018 г., 2022 г.) оценки сформированности структурных компонентов СПКп у выпускников КПП «Психотерапия»*

Составляющие (структурные компоненты) СПКп	Выпуск 2018 г.		Выпуск 2022 г.		Вероятность равенства средних баллов (<i>p-value</i>)
	\bar{x}_1	σ_1	\bar{x}_2	σ_2	
Когнитивно-профессиональный	5,446	1,468	7,631	1,017	<0,05
Профессионально-ценностный	5,116	1,197	6,955	1,236	<0,05
Профессионально-интерактивный	5,792	1,136	7,292	1,089	<0,05
Рефлексивно-профессиональный	6,438	1,512	7,664	1,275	<0,05
Акмеологически-профессиональный	5,961	1,050	7,426	0,995	<0,05

*Оценка производилась экспертами: преподаватели дисциплин социально-педагогического модуля курсов профпереподготовки, психотерапевты-практики, характеризующиеся высоким уровнем СПК. Вычисления показали высокую степень согласованности мнений экспертов (коэффициент вариации оценок по каждому выпускнику не превышал 0,18).

Применение критерия Уэлча выявило значимость различий между средними экспертными оценками. Обоснование применимости данного критерия проводилось на основе критерия Шапиро нормальности данных ($0,16 < p\text{-value} < 0,92$, гипотеза о нормальности принималась).

СПКп может быть рассмотрена как симбиотический комплекс профессионально важных и социально значимых личностных качеств специалиста, которые находят отражение в совокупности профессиональных компетенций, позволяющих успешно решать задачи трудовой психотерапевтической деятельности. Поэтому мы продиагностировали развитость (сформированность) у слушателей КППп профессионально важных и социально значимых личностных качеств специалиста (Таблица 2).

Проверка статистической значимости различий в средних значениях, представленных в Таблице 2, проводилась с помощью критерия Манна-Уитни, т.к. проверка распределений баллов на нормальность не подтвердила это свойство для нескольких рядов.

Таблица 2 – Результаты диагностики развитости (сформированности) у слушателей курсов профпереподготовки «Психотерапия» профессионально важных и социально значимых личностных качеств, которые влияют на уровень сформированности СПК специалиста «помогающего» профиля

Показатели (в баллах)	Выпуск 2018 г.		Выпуск 2021 г.		Вероятность равенства средних баллов (<i>p-value</i>)
	\bar{X}_1	σ_1	\bar{X}_2	σ_2	
Самоактуализационный тест – САТ					
Шкала Контактности (С) (способность быстро и продуктивно устанавливать субъект-субъектные отношения; в нашем случае, способность устанавливать продуктивный личностно-деловой контакт с клиентом, коллегами и др.)	11.31	3.21	13.26	2.32	<0,05
Шкала Синергии (Sy) (умение воспринимать во всем многообразии социальную действительность; в нашем случае, умение интегрировать междисциплинарные знания для понимания проблем социализации и социального воспитания клиента, и др.)	3.28	1.19	5.19	0.55	<0,05

Показатели (в баллах)	Выпуск 2018 г.		Выпуск 2021 г.		Вероятность равенства средних баллов (<i>p-value</i>)
	\bar{X}_1	σ_1	\bar{X}_2	σ_2	
Шкала Представлений о природе человека (Nc) (способность синтезировать транснаучные, полидисциплинарные знания о природе человека; в нашем случае: способность включить социально-педагогические знания, умения, методики в профессиональный инструментарий психотерапевта)	5.27	1.53	7.31	1.05	<0,05
Шкала Познавательных потребностей (Cog) (стремление к приобретению новых знаний об окружающем мире и людях; в нашем случае: стремление к освоению новых знаний о специфике социализации и социальном воспитании различных поколенческих групп в кризисном социуме)	6.19	1.63	7.76	1.10	<0,05
Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерса и Р. Даймонда)					
Социальная адаптивность	86.28	20.12	97.88	10.16	<0,05
Приятие других	11.42	3.15	15.62	3.01	<0,05
Тест Д. Эймена					
Эрудированность, стремление расширить свой кругозор, свою информированность	7.81	2.10	10.74	1.23	<0,05
Хорошая обучаемость, стремление к самообразованию	8.02	2.19	9.76	1.41	<0,05

Анализ данных Таблицы 2 позволяет констатировать, что у выпускников КППп ЭГ (выпуск 2022 г.) значительно выше (по сравнению КГ, выпуск 2018 г.) показатели по таким позициям, как «принятие других» ($p < 0,05$), способность устанавливать продуктивный личностно-деловой контакт с клиентом, коллегами ($p < 0,05$); эрудированность, стремление расширить свой кругозор, свою информированность ($p < 0,05$); способность синтезировать транснаучные, полидисциплинарные знания о природе человека ($p < 0,05$); умение воспринимать во всем многообразии социальную действительность ($p < 0,05$); умение интегрировать междисциплинарные знания для понимания проблем социализации и социального воспитания клиента ($p < 0,05$); хорошая обучаемость, стремление к самообразованию ($p < 0,05$).

Приведем краткую характеристику использованного нами для диагностики теста САТ («Самоактуализационный тест»), заодно поясним, почему его данные, по нашему мнению, имеют отношение к показателям сформированности СПКп.

В 1963 году в Калифорнийском институте терапевтической психологии был создан (разработан) опросник POI (Personal Orientation Inventory) Эверетт Шостром (Everett Shostrom). Данный опросник базировался на концепции психологического восприятия времени Ф. Перла и Р. Мэя, на психологических теориях А. Маслоу и К. Роджерса. Вопросы диагностической методики связаны с поведенческими и ценностными индикаторами социально здоровой личности.

В 80-ые годы XX века сотрудники (специалисты) кафедры социальной психологии МГУ (Л.Я. Гозман и др.) адаптировали и частично изменили опросник POI. В отечественную психодиагностику этот опросник вошел под названием «Самоактуализационный тест – САТ».

САТ измеряет 2 базовые шкалы самоактуализации личности и 12 дополнительных шкал.

По первой базовой шкале, которая называется «компетентность во времени», 89% респондентов (выпускники 2021 года курсов

профпереподготовки «Психотерапия», n=45 человек») и 78% опрошенных (выпускники 2018 года курсов профпереподготовки «Психотерапия», n=42 человек») получили высокие баллы. Это свидетельствует о том, что психотерапевты умеют видеть (осознавать) свою жизнь целостной, понимают неразрывность прошлого, настоящего и будущего, умеют переживать настоящий момент жизни во всей его полноте. По нашему мнению, это важные профессиональные характеристики психотерапевта, которые имеют отношение к сущности проявления СПКп.

3% выпускников курсов 2022 года и 8% выпускников курсов 2018 года показали по первой базовой шкале низкие баллы, что может означать концентрацию внимания человека лишь на одном из временных отрезков жизненного пути (акцентуация внимания и субъективных переживаний в контексте прошлого, настоящего, будущего; отсутствие понимания причинно-следственных связей между данным составляющими жизнедеятельности в социально-временном континууме).

По второй базовой шкале САТ, которая называется «Шкала поддержки», 85% выпускников 2022 года курсов профпереподготовки и 76% выпускников 2018 года получили высокие баллы. Это значит, что психотерапевты умеют ставить и достигать собственные цели в процессе жизнедеятельности, у них достаточно высокий уровень самоконтроля, они проявляют толерантность в отношении «Других».

Дополнительно был использован тест-опросник самооотношения В.В. Столина – С.Р. Пантелеева. Он применялся в начале курсового обучения и по его завершению. Ежегодно у выпускников КПП «Психотерапия» по данным этого тест-опросника повышался уровень самопонимания, самопринятия, самоинтереса взрослых обучающихся (так было и при диагностике выпускников 2018 г. и 2022 г.). Возможно, что применяемая нами рефлексивно-эмпатийная, рефлексивно-деятельностная методика изучения социально-педагогических дисциплин повлияла на выше названные показатели.

По тесту на самооффективность А.В. Бояринцевой в конце курсовой профпереподготовки у выпускников (психотерапевтов) повышался уровень социально-перцептивной самооффективности (т.е. психотерапевты оценивали свое социальное, в том числе и личностно-деловое, взаимодействие с клиентами в процессе стажировки как эффективное, продуктивное).

Особый интерес для нашего исследования представляли экспериментальные данные о развитии социального интеллекта психотерапевтов в контексте целенаправленной реализации процессов формирования и развития их СПК в условиях системы ДПО.

Принято считать, что в научный оборот понятие «социальный интеллект» ввел Э. Торндайк в 1920 году, понимая под данным интеллектом способность человека адекватно понимать причины, мотивы поступков других людей и осуществлять взаимодействие с ними согласно осознаваемой мотивационно-поведенческой причинно-следственной связи.

Проблема исследования социального интеллекта личности достаточно хорошо освещена в трудах Луи Гутмана, Дж. Гилфорда, Г. Айзенка, Д. Векслера и многих других психологов. Конечно, каждый из ученых трактовал сущность социального интеллекта в рамках своей теоретической позиции (своей концепции интеллекта).

Так, например, Д. Векслер считал, что социальный интеллект является качественной мерой, которая отражает уровень (степень) адаптивности человека к условиям жизни в конкретном социуме, отражает уровень (степень) развитости умения понимать причины поступков окружающих с учетом сложившихся в социуме традиций, обычаев, социальных норм.

Говард Гарднер (разработавший концепцию множественного интеллекта) трактовал социальный интеллект как способность понимать сущность различных социальных ситуаций, понимать их воздействие на личность, а также как способность понимать изменение поведенческих реакций людей в контексте конкретной социальной ситуации.

Рассуждая о интеллектуальной зрелости личности, Л.С. Выготский связывал ее с социальным интеллектом. Согласно мыслям ученого, интеллектуальная зрелость в полной мере проявляется тогда, когда человек готов принимать изменения в объективной действительности и согласно этим изменениям готов изменять мотивы своего поведения.

Во второй половине XX века в зарубежной и отечественной психологической науке было выдвинуто более 20 различных теорий в отношении феноменологии социального интеллекта.

В 21 веке продолжается активная работа отечественных и зарубежных ученых по созданию новых концептуальных оснований сущности социального интеллекта (СИ) и систематизации предыдущих теорий.

Все ученые, занятые изучением проблемы социального интеллекта, единодушны в том, что данный интеллект необходим для специалистов, которые работают в системе «человек – человек», поскольку высокий уровень развитости социального интеллекта у таких специалистов повышает эффективность их взаимодействия с клиентами, пациентами, подопечными и др. Также все ученые, исследующие социальный интеллект специалистов «помогающих» профессий, считают, что данный интеллект может быть развит в процессе непрерывной профессиональной подготовки специалистов социоэкономического профиля.

Наличие у психотерапевта высокого уровня социального интеллекта может обеспечить ему гибкость поведения и коммуникативных реакций при взаимодействии с клиентами, которые являются представителями различных социальных, профессиональных, возрастных, конфессиональных, гендерных групп.

По мнению А.И. Савенкова, наличие у специалиста «помогающего профиля» высокого уровня СИ способствует проявлению им социальной перцепции, социально-когнитивной гибкости при решении профессиональных задач, обеспечивает высокий уровень социальной адаптивности специалиста (даже в кризисных социально-экономических и

общественно-политических ситуациях). Ученый считает, что социальный интеллект связан с такими понятиями, как социальная интуиция и социальное прогнозирование. Данные понятия также важны для психотерапевта и должны проявляться в процессе взаимодействия с клиентом.

Многие психологи отмечают, что в последние годы стало модным диагностировать социальный интеллект у различных респондентов.

Для нашего исследования диагностика социального интеллекта у слушателей КПП не являлась самоцелью. Мы уверены, что социальный интеллект должен наличествовать у психотерапевта (и очень желательно, чтобы он был развит отлично или хорошо). Кроме этого, мы уверены, что предложенный нами содержательно-методический базис изучения социально-педагогических дисциплин способствует развитию социального интеллекта психотерапевта (СИп).

Высокий уровень развития у психотерапевта социального интеллекта предполагает, что специалист:

- умеет понимать (при необходимости и разделять) точку зрения клиента на ту или иную социальную ситуацию,
- умеет сделать понятным для клиента свой взгляд (свою точку зрения) на сущность той или иной социальной ситуации,
- умеет прогнозировать варианты развития проблемных социальных ситуаций, в которых находится клиент, при различных линиях его поведения,
- умеет понимать социально-психологические составляющие межличностного взаимодействия клиента с агентами его социализации, социального воспитания.

Для диагностики уровня развития СИ у слушателей КПП мы использовали методику Дж. Гилфорда.

Многие современные ученые ее справедливо критикуют, считая, что приведенные в ней ситуации были актуальны для конкретной социокультурной ситуации времени разработки данной методики, а это период с 1950 по 1967 гг.

Мы считаем, что отдельные ситуативные блоки методики актуальны и в наши дни. Отдельные рисунки и ситуативные модели мы несколько модифицировали с учетом социокультурной ситуации 21 века.

Сравнивая диагностические данные, которые мы получали до начала курсовой подготовки и после ее окончания, можно констатировать, что ежегодно после курсовой подготовки у выпускников улучшались показатели как по результатам отдельных субтестов методики, так и по композитной оценке теста в целом. Так, до начала обучения будущие выпускники 2018 года и 2022 года имели следующие показатели соответственно:

- высокий уровень развитости СИ: 57% (2018 г.), 62% (2022 г.);
- средний уровень развитости СИ: 30% (2018 г.), 27% (2022 г.);
- низкий уровень развитости СИ: 13% (2018 г.), 11% (2022 г.).

После окончания обучения на курсах очной формы профпереподготовки (через полтора года) была проведена повторная диагностика. Ее результаты следующие:

- высокий уровень развитости СИ: 64% (2018 г.), 72% (2022 г.);
- средний уровень развитости СИ: 32% (2018 г.), 26% (2022 г.);
- низкий уровень развитости СИ: 4% (2018 г.), 2% (2022 г.).

Психотерапевты с высоким уровнем СИ:

- проявляют интерес к изучению актуальных (и ретроспективных) социальных проблем представителей различных поколенческих групп клиентов;

- способны найти индивидуальный подход практически к каждому своему клиенту;

- проявляют тактичность, доброжелательность при взаимодействии с клиентом, способны на его безоценочное принятие;

- таким психотерапевтам не свойственна стереотипизация при взаимодействии с клиентами из разных социальных групп;

- обладают ролевой пластичностью и достаточно большим репертуаром ролевого поведения (с клиентами, являющимися представителями разных

социальных страт выстраивают советующую их ожиданиям и притязаниям стратегию и тактику профессионального поведения, личностно-делового общения),

- адекватно понимают социальные ценности, установки, идеалы, позиции, мотивы поступков и поведения клиентов, которые относятся к разным поколенческим, социальным, профессиональным, этнокультурным, конфессиональным группам;

- могут успешно прогнозировать поведенческие и коммуникативные реакции клиентов в заданных социальных обстоятельствах, а также умеют правильно устанавливать причинно-следственные связи и определять динамику развития социальных ситуаций в сложных многосубъектных социальных контактах;

- умеют обучить клиентов социальным паттернам, которые необходимы для различных социальных коллизий, событий жизнедеятельности;

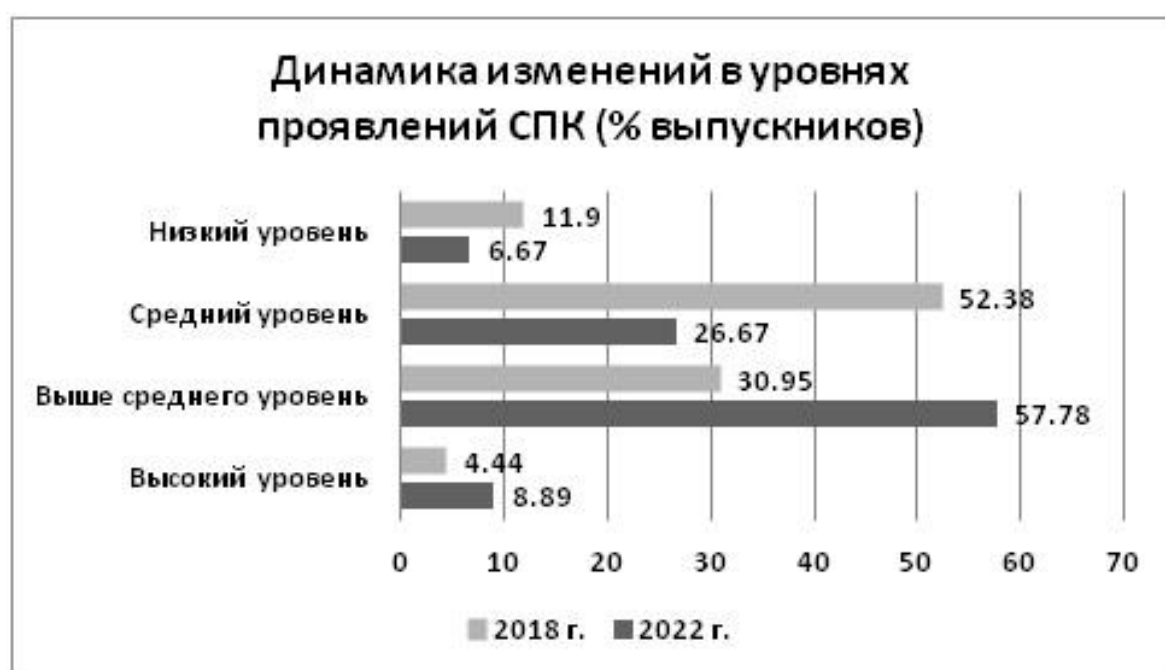
- способны выявить проблемные зоны социальной адаптации клиентов и правильно выбрать вариант разрешения проблемных моментов социальной адаптации клиента, вариант методик развития социальной адаптивности личности с учетом социальной ситуации жизнедеятельности клиента.

Распределение психотерапевтов (выпускников КПП по программе «Психотерапия», 1080 часов) в 2018 г. и 2022 г. по уровням сформированности социально-педагогической культуры приведено в таблице 3.

Значимость различий в распределениях выпускников подтверждена критерием хи-квадрат ($\chi^2 = 8,53$ и $p = 0,04$).

Таблица 3 – Результаты диагностики уровней сформированности СПКп (в %)

Уровни сформированности СПКп	Группы	
	КГ (выпуск 2018 г.)	ЭГ (выпуск 2022 г.)
Высокий уровень	4,44	8,89
Выше среднего уровень	30,95	57,78
Средний уровень	52,38	26,67
Низкий уровень	11,9	6,67



Анализ изменений в уровнях сформированности СПКп у выпускников КПШ «Психотерапия» позволяет констатировать в ретроспективном плане положительную динамику в количестве специалистов с высоким и выше среднего уровнем сформированности СПКп.

«На заключительном этапе эмпирического исследования (годы проведения исследования с 2016 г. по 2022 г.) был проведен корреляционный анализ показателей уровня сформированности СПК у выпускников программы профессиональной переподготовки «Психотерапия» и особенностей их профессионально-личностного развития.

Наибольшие положительные корреляционные связи были обнаружены между показателями уровня сформированности СПК по мотивационно-профессиональному критерию и показателями особенностей карьерных ориентаций молодых психотерапевтов (возраст от 28 до 32 лет)» [75, с. 211].

«Готовность и желание осваивать социально-педагогические методики, техники, необходимые для решения разнообразных профессиональных задач психотерапевтической практики, взаимосвязаны с ориентацией молодых специалистов на достижение высокого уровня профессиональной компетентности ($r = 0,513$, $p < 0,001$), возможности помогать людям и быть полезным обществу ($r = 0,482$, $p < 0,001$)» [75, с.208].

Заслуживают внимания и косвенные показатели, которые характеризуют успешность нашей ОЭР по формированию СПКп. Ниже приведены ответы на вопросы анкеты слушателями курсов (Таблица 4).

Таблица 4 – Ответы на вопрос анкеты «Какими качествами должен обладать психотерапевт?» (число респондентов 83 человека, стаж работы в медицинских учреждениях от 3 до 15 лет, средний возраст респондентов 38 лет; опрос проведен в июне 2018 г. и в июне 2022 г., в %)

	Качества психотерапевта	2018 г.	2022 г.
1	Личное обаяние	72,8	75,3
2	Эрудированность	73,2	84,6
3	Развитый эмоциональный интеллект	80,7	76,1
4	Развитый социальный интеллект	62,9	73,4
5	Самодисциплина	65,8	71,6
6	Креативность	77,4	68,5
7	Стремление к самообразованию	62,1	64,7
8	Эмпатийность	63,9	61,2
9	Ответственность за результаты своего труда	79,8	83,9
10	Толерантность	88,3	79,6
11	Широта взглядов	75,6	87,4

	Качества психотерапевта	2018 г.	2022 г.
12	Социальная перцептивность	72,1	80,5
13	Высокая культура слушания	83,2	85,7
14	Склонность к самоанализу своей деятельности	62,3	76,4
15	Терпеливость	78,6	85,9
16	Социальное здоровье	59,8	77,8
17	Коммуникабельность	96,4	98,1
18	Социальная адаптивность	63,5	83,2

Анкетирование слушателей программы ДПО «Психотерапия» проводилось в начале обучения и после итоговой аттестации. Респонденты называли качества, которые, по их мнению, значимы для успешной профессиональной деятельности психотерапевта.

Анализируя данные, представленные в Таблицы 4, можно утверждать, что в июне 2022 года такие качества, как социальная адаптивность, социальное здоровье, развитый социальный интеллект слушатели КПП отмечали как обязательные качества специалиста (психотерапевта) чаще, чем в 2018 г. По нашему мнению, перечисленные выше качества так или иначе связаны с сущностью СПКп.

Таблица 5 – Ответы на вопрос анкеты «Оцените по 10-балльной шкале уровень развитости (сформированности, проявления) у Вас качеств психотерапевта, которые приведены в таблице?» (число респондентов 53 человека, стаж работы в медицинских и психологических учреждениях от 3 до 15 лет, средний возраст респондентов 36 лет; опрос проведен в сентябре 2018 г. и в июле 2022 г.)

	Качества психотерапевта	2018 г. (ср. балл)	2022 г. (ср. балл)
1	Личное обаяние	8,8	9,3
2	Эрудированность	7,2	8,6

	Качества психотерапевта	2018 г. (ср. балл)	2022 г. (ср. балл)
3	Развитый эмоциональный интеллект	8,7	8,7
4	Развитый социальный интеллект	6,9	7,4
5	Самодисциплина	6,8	7,6
6	Креативность	7,4	8,5
7	Стремление к самообразованию	6,1	7,7
8	Эмпатийность	6,9	7,2
9	Ответственность за результаты своего труда	7,8	8,9
10	Толерантность	8,3	9,6
11	Широта взглядов	7,6	8,4
12	Социальная перцептивность	7,1	8,5
13	Высокая культура слушания	8,2	8,7
14	Склонность к самоанализу своей деятельности	6,3	7,4
15	Терпеливость	7,6	8,9
16	Социальное здоровье	5,8	7,8
17	Коммуникабельность	9,4	9,8
18	Социальная адаптивность	6,5	8,2

Использовали мы в диагностической работе и тест-опросник В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию». Реализация содержательно-технологического обеспечения разработанной нами модели формирования СПКп в системе СДО, по нашему мнению, способствовала развитию способности взрослых обучающихся к самообразованию и саморазвитию, что подтверждено результатами диагностического обследования: высокий уровень развития способности к самообразованию был выявлен у 63% слушателей курсов в начале обучения, а в 2022 году (спустя полтора года очной формы обучения) данный уровень был выявлен уже у 78% выпускников.

В процессе отсроченного контроля за самостоятельной профессиональной психотерапевтической деятельностью выпускников КПП мы просили психотерапевтов при работе с клиентами использовать методику диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (в модификации В.В. Бойко) до начала сеансов психотерапевтической работы и после их завершения. Данная фрустрированность отражает уровень психического напряжения клиента психотерапевта, которое обусловлено неудовлетворенностью клиента тем положением, которое он сумел занять в обществе в процессе социализации (причем детально рассматриваются различные сферы социально заданных подсфер жизнедеятельности человека в современном обществе). Мы считаем, что для снижения уровня социальной фрустрированности у клиента психотерапевту в его работе может помочь СПК. По предоставленным нам выпускниками КПП данным диагностической методики была выявлена корреляция между высоким уровнем сформированности у психотерапевта СПК и достаточно успешной работой по снижению у клиента уровня социальной фрустрированности.

Кроме этого мы просили выпускников КПП, работающих психотерапевтами, в процессе своего взаимодействия с клиентами использовать тест «Интегральный индекс социального самочувствия» (Е.И. Головаха, и др.) до и после психотерапевтической работы. Данный индекс социального самочувствия отражает эмоционально-оценочное отношение клиента к своему месту в системе социальных отношений, в рамках которой протекает его жизнедеятельность. В тесте выделено одиннадцать сфер социальной жизнедеятельности человека. Ко многим сферам ему необходимо адаптироваться, а для этого необходимы определённые социальные навыки, выработанные в процессе социализации или социального воспитания. По предоставленным нам выпускниками КПП результатам исходного и итогового этапов проведения этой диагностической методики также была выявлена корреляция между высоким уровнем сформированности у психотерапевта

СПК и достаточно успешной его работой по улучшению (повышению) у клиента индекса социального самочувствия.

Также в процессе самостоятельной психотерапевтической профессиональной деятельности выпускники КПП по нашей просьбе использовали методику диагностики уровня социально-психологической адаптации личности (К. Роджерса и Р. Даймонда). Аналогично, как и с выше описанными методиками, была выявлена корреляция между высоким уровнем сформированности у психотерапевта СПК и достаточно успешной его работой по улучшению (повышению) у клиента уровня его социальной адаптивности.

Следует заметить, что все эти три методики будущие психотерапевты сначала апробировали на себе в процессе курсовой подготовки, освоили социально-педагогические и психотерапевтические методики, которые необходимо применять в работе с клиентами, показавшими по результатам теста низкий уровень социальной адаптивности, низкий уровень интегрального социального самочувствия, высокий уровень социальной фрустрированности.

В психологической и педагогической науках давно и прочно утвердилось следующее положение: личностное, социальное, профессиональное развитие (саморазвитие) человека представляют собой взаимовлияющие, взаимообусловленные, взаимодополняющие друг друга процессы.

По нашему мнению, подавляющее большинство слушателей курсов профессиональной переподготовки по программе «Психотерапия» обладают мотивацией своего профессионального и личностного саморазвития, самосовершенствования. В учебниках философии их авторы любят приводить слова Конфуция: «Самосовершенствование – верный путь к благополучию, здоровью, счастью» [цит. по 122, с. 5]. Наличие у психотерапевта стремления к профессиональному, личностному самосовершенствованию в процессе получения дополнительного профобразования является верным средством успешной самореализации в столь сложном виде трудовой деятельности как

психотерапия.

«За годы реализации в образовательном процессе курсовой переподготовки разработанной модели процесса формирования СПКП мы смогли усовершенствовать нашу методику развития социально-педагогической культуры взрослых обучающихся, что привело в ретроспективном плане к росту психотерапевтов с высоким уровнем СПК» [75, с. 212].

Выводы по второй главе

В современной социокультурной, общественно-политической, социально-экономической ситуации, которая сложилась в российском обществе, кардинально изменяются требования к функционированию системы дополнительного профобразования специалистов «помогающего» профиля (в частности, психотерапевтов).

Поддержание здоровья и психической устойчивости человека на протяжении всего его жизненного пути является приоритетной задачей общества, решение которой без активного развития сообщества профессиональных психотерапевтов представляется проблематичным.

В современных условиях информационный контент КПП «Психотерапия» стремительно обновляется. В сегодняшней системе ДПО РФ происходит адаптация моделей профессионального обучения, профессионально-образовательных технологий под персонально-образовательные, профессионально-значимые потребности и запросы ВО.

В основе процесса формирования СПКп в системе ДПО лежит, прежде всего, высокая мотивация слушателей курсов на овладение данной культурой, а также высокий уровень развитости социального интеллекта, навыков самообразовательной деятельности, высокий уровень развития способности понимать межпредметные связи и выстраивать систему междисциплинарных теоретических основ своей профессиональной деятельности.

Процесс формирования СПК у будущих психотерапевтов в условиях курсов профпереподготовки (свыше 1000 часов) базируется на методологических основах концепции системогенеза профессиональной деятельности специалистов социономического профиля, на теории становления профессиональной идентичности психотерапевта и теории развития профессионализма, профессиональной культуры специалиста.

Проявления СПК в реалиях психотерапевтической практики индивидуальны у каждого психотерапевта и связаны с его индивидуальным стилем профессиональной деятельности.

СПКп можно рассматривать как синергетически-системный профессионально-личностный и социокультурный феномен, который существенно влияет на достижение специалистом высоких показателей качества его трудовой деятельности, на результативность решения профессиональных задач.

Проектирование содержательно-структурного наполнения СПКп осуществлялось в данном исследовании в двух общеизвестных функционально и системно взаимосвязанных методологических направлениях, разработанных в психологии труда: «от профессии к личности» (на этом базировались наши рассуждения о профессиональной культуре психотерапевта в целом в рамках профессиографического и культурологического подходов) и «от личности к профессии» (на данное направление мы опирались в рамках персонологического, личностно-деятельностного, культурологического подходов в процессе выделения вариативных составляющих СПКп, которые отражают взаимосвязь и взаимообусловленность личностной и профессиональной культуры специалиста, взаимосвязь его ПВК и социально значимых свойств личности).

«Уровни (высокий, выше среднего, средний, низкий) проявления социально-педагогической культуры психотерапевта в реалиях профессиональной деятельности определяются на основе совокупности критериев: мотивационно-профессиональный; профессионально-

гностический; профессионально-практический; аутоаналитический критерии. Высокий уровень сформированности у психотерапевта социально-педагогической культуры прямо пропорционально сопряжен с повышением качества процесса и результата оказания медико-психологических (психотерапевтических) услуг различным категориям клиентов» [75, с. 212].

Современное развитие системы непрерывного образования специалистов «помогающего» профиля требует инновационно-андрагогического обучения. Такое обучение призвано сформировать у специалистов-практиков (взрослых обучающихся) веру в себя и свои профессиональные способности как специалиста, овладевающего новой для него квалификацией. Также инновационно-андрагогическое обучение способствует формированию у слушателей курсов ответственности за свои профессиональные действия, развитию способности к проективной детерминации будущего [78].

Реализация модели формирования СПКп в системе ДПО осуществлялась на основе рефлексивно-деятельностного, субъектно-персонологического, андрагогического подходов. В рамках данных подходов при организации учебного процесса учитывались профессионально-личностные потребности, запросы взрослых обучающихся, их карьерные амбиции, актуальный и перспективный уровни развития социального интеллекта, умений и навыков самообразовательной деятельности; в ходе учебных занятий использовались интерактивные, витагенные, контекстные, эвристические образовательные технологии, методики кооперативного обучения, вариативные тренинговые занятия, в рамках которых целенаправленно и системно развивалась профессионально-личностная рефлексивная культура будущих психотерапевтов, поскольку без данной культуры невозможно сформировать СПКп.

Измерение уровня сформированности СПКп может осуществляться с помощью наблюдения, тестирования, анкетирования, интервьюирования, аттестации, защиты проектов в процессе курсовой переподготовки, анализа

выполнения специализированных заданий в периоды практики, стажировки и др. Большинство выпускников КПП «Психотерапия», обладающих высокими уровнями сформированности СПК психотерапевта, способны к адекватному самоанализу своих действий в текущей ситуации; они имеют тот уровень развития ситуативной рефлексии, который обеспечивает им проявление самоконтроля своего поведения в определенной ситуации, а также успешную адаптацию к изменившимся социальным (социально-институциональным) условиям осуществления профессиональной деятельности. Анализ происходящего, адекватное восприятие себя, своих возможностей и способностей, своих действий обуславливают и рост стремления психотерапевтов к совершенствованию своего профессионального мастерства, своей профессиональной культуры в целом.

Дидактический потенциал процесса формирования в системе ДПО СПКп состоит в том, что в ходе специализированного профессионально-прикладного (практико-ориентированного) отбора содержания дисциплин социально-педагогического модуля, вариативности реализации профессионально-образовательных андрагогических технологий у выпускников курсовой подготовки формируются и развиваются профессионально-личностные новообразования, связанные с повышением уровня их социальной адаптивности, социального интеллекта, социализированности.

Заключение

Осуществленный в ходе выполнения диссертационного исследования теоретический анализ процесса формирования СПКп в системе ДПО, проведение ОЭР позволили нам сформулировать основные выводы, приведенные ниже.

В условиях глобализации различных видов кризисов (экономических, политических, демографических, этнических и др.) социализация современного человека приобретает рисковый характер, трансформируются ценности социального воспитания, видоизменяются особенности функционирования традиционных социальных институтов. Все это накладывает существенный отпечаток на уровень социальной адаптации, социальной воспитанности, социализированности человека, который может иметь низкий уровень социальной удовлетворенности и, наоборот, высокий уровень социальной фрустрированности. Такой человек с большой долей вероятности может стать клиентом психотерапевта. В свою очередь, для оказания результативной профессиональной психотерапевтической помощи такому клиенту специалисту желательно иметь высокий уровень сформированности СПК.

СПКп следует рассматривать как субъектно-деятельностный и индивидуально-результативный феномен, поскольку данная культура проявляется в профессиональной деятельности специалиста, влияет на результативность (качество, эффективность) решения профессиональных задач, взаимосвязана и взаимообусловлена субъектно-личностной культурой психотерапевта, включает в себя стилевые особенности профессиональной деятельности специалиста.

СПКп повышает качество личностно-делового общения в системе «Я (психотерапевт) – Другой (клиент)», помогает специалисту осознать ценности, смыслы бытия Другого, помогает признать его уникальность, самобытность и неповторимость. СПКп позволяет специалисту познать

вариативность социализированного поведения клиентов разных поколенческих и социальных групп, провести анализ субъектно-социального опыта клиента, который обуславливает характер его социализированности, выявить главные механизмы социализации личности клиента (например, подражание, идентификация, рефлексия, интериоризация, копирование, социальное научение, стереотипизация, реорганизация опыта и др.).

СПКп способствует пониманию специалистом специфики процесса социального развития личности клиента, пониманию условий, факторов, механизмов формирования у клиента его субъектного отношения к социальной действительности, микро- и макросоциуму.

Структурными компонентами СПКп являются:

- когнитивно-профессиональный компонент (базируется на интеллектуальном потенциале специалиста, на особенностях его профессионального мышления, на специфике междисциплинарной теоретико-методологической и технологической подготовленности),

- профессионально-ценностный компонент (отражает ценностные ориентиры психотерапевта как профессионала и личности, понимание специалистом самооценности различных этапов, стадий социализации личности, понимание ценностей социального воспитания в контексте различных временных исторических и социокультурных континуумов),

- профессионально-интерактивный компонент (включает в себя свободное владение специалистом вариативными социально-педагогическими методиками, техниками, навыки адекватного их использования для решения профессиональных задач),

- рефлексивно-профессиональный компонент (включает в себя самоаналитические и самооценочные действия специалиста в отношении определения собственного уровня развития социального интеллекта, социальной адаптации, СПКп; также данный компонент включает умения определить сильные и слабые стороны СПКп),

- акмеологически-профессиональный компонент (включает в себя

умения психотерапевта определять перспективы самообразовательной деятельности в сфере развития, повышения собственного уровня СПКп, в результате такого повышения должны наблюдаться позитивные результаты в части решения профессиональных задач психотерапевта).

Критерии, с помощью которых можно определить уровень сформированности СПКп, разработаны в соответствии со структурными компонентами данной культуры. Так, для определения уровня сформированности у выпускников курсовой подготовки когнитивно-профессионального компонента СПКп был разработан профессионально-гностический критерий (выявлялся уровень сформированности системы междисциплинарных и социально-педагогических знаний, которые являются основаниями для конкретных социально-педагогических методик, применяемых в психотерапевтической практике; была проведена диагностика уровня познавательной активности (по тесту САТ); диагностика стремления расширять свой кругозор, свою информированность (по тесту Д. Эймена)), для определения уровня сформированности профессионально-ценностного компонента СПКп был разработан мотивационно-профессиональный критерий (позволял выявить мотивацию психотерапевта при изучении социально-педагогических модулей программы КПП, устойчивость его профессионально-личностных интересов к проблематике вариативности ценностных ориентаций социального воспитания клиентов различных поколенческих и социальных групп; мотивация выявлялась путем бесед, анкетирования, интервьюирования, анализа дневников самонаблюдений в период стажировки), для определения уровня сформированности профессионально-интерактивного компонента СПКп был разработан профессионально-практический критерий (с его помощью можно выявить адекватность использования психотерапевтом в своей профессиональной практике социально-педагогических методик и техник для решения профессиональных задач; проведена диагностика определения уровня социальной адаптивности слушателей курсов (по тесту К. Роджерса и Р.

Даймонда), диагностика уровня принятия других (по тесту К. Роджерса и Р. Даймонда); диагностика уровня контактности и коммуникативности (по тесту САТ); диагностика уровня развитости социального интеллекта (по методике Дж. Гилфорда)), для определения уровня сформированности рефлексивно-профессионального и акмеологически-профессионального компонентов СПКп был разработан аутоаналитический критерий (позволял оценить уровень сформированности профессионально-личностной рефлексивной культуры специалиста, а также умений разрабатывать и реализовывать индивидуальные планы действий в сфере саморазвития и самосовершенствования СПКп; была проведена диагностика уровня самообразовательной культуры (по тесту Д. Эймена); диагностика стремления расширять свой кругозор, свою информированность (по тесту Д. Эймена); диагностика уровня самопонимания, самопринятия, самоинтереса (по тест-опроснику самоотношения В.В. Столина – С.Р. Пантелеева)).

СПК помогает психотерапевту ощущать себя частицей социального организма, осознавать свою сопричастность к преобразованию социально-субъектного опыта клиента в частности и социальной действительности в целом.

Решение проблемы разработки и апробации теоретико-методологических и социально-технологических основ процесса формирования СПКп в системе ДПО способствует обогащению культурологического подхода к непрерывному профобразованием специалистов «помогающего» профиля.

«Модель процесса формирования в системе ДПО социально-педагогической культуры психотерапевтов состоит из следующих взаимосвязанных модулей: а) целевой модуль, б) организационно-процессуальный модуль; в) содержательно-функциональный модуль, г) ресурсно-обеспечивающий модуль, д) результативно-мониторинговый модуль» [75, с. 210].

Реализация модели осуществляется поэтапно (интроекционный этап,

учебно-тренировочный этап, профессионально-продуктивный этап).

«Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном изучении процесса формирования социально-педагогической культуры психотерапевтов в условиях дистанционного дополнительного профессионального образования» [75, с. 213], в углубленном изучении индивидуально-стилевых особенностей проявления СПК психотерапевта при решении вариативных задач профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Асмолов А.Г., Вербицкий А.А., Гузаиров М.Б. О методологических основах функционирования и развития системы непрерывного образования в условиях многоуровневой подготовки // Высшая школа России. – М., 1993. – С. 22-29.
3. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М.: Изд-во «Знание», 1987. – 78 с.
4. Бабин С.М. Соотношение психотерапии и психосоциальных воздействий // Вестник психотерапии. 2006. – № 15(20). – С. 19-23.
5. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 5-13.
6. Белкин А.С., Жукова Н.К. Витагенное образование. Голографический подход. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1999. – 206 с.
7. Беляков В.В. Развитие субъекта последипломного профессионального образования в условиях современных проблем глобализации: Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. д.п.н. – СПб, 2009. – 45 с.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
9. Бестужев-Лада И.Л. Экспертный сценарно-прогностический мониторинг: принципы организации // Социологические исследования. – 1993. – №8. – С. 11-18.
10. Библер В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 31-42.
11. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 246 с.
12. Бим-Бад Б.М. Антропологическое основание теории и практик современного образования. – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 35 с.

- 13.Бирман Б.Н. Психотерапия как социо-рефлекс-терапия невротической личности // Современная психоневрология. – 1930. – Т. 10, №4-5. – С. 61-62.
- 14.Блинов Л.В. Профессионально-личностное самоопределение педагогов в постдипломном образовании: аксиологический подход: дисс. ... д-ра пед. н: 13.00.08 / Блинов Леонид Викторович. – Биробиджан, 2001. – 371 с.
- 15.Бодалев А.А. Акмеология как учебная и научная дисциплина. – М.: РАУ, 1993. – 110 с.
- 16.Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 166 с.
- 17.Бодалев А.А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения // Вопросы психологии. – 1988. – №6. – С. 74-80.
- 18.Бойко Ю.П. Социально-гигиеническое обоснование стратегии развития психотерапевтической помощи в современных условиях: дисс. ... д.м.н. – М., 2003. – 363 с.
- 19.Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7-10.
- 20.Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-н/Д: Изд-во «Булат», 2000. – 351 с.
- 21.Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства. – М.: МПСИ, 2000. – 203 с.
- 22.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Изд-во «Питер», 2011. – 304 с.
- 23.Бородай В.С. Комплексное использование деловых игр и тренинга в управленческой подготовке руководителей и специалистов // Менеджмент в России и за рубежом. – 1998. – № 4. – С. 11-13.
- 24.Браже Т.Г. Соотнесение объективного и субъективного эталона профессионализма как одно из направлений работы с учителем в системе повышения квалификации // Современные адаптивные системы образования взрослых. – СПб, 2002. – С. 25-30.

- 25.Бреннан Дж. Обучение в течение жизни для обеспечения занятости и равенства // Социология образования. – 2001. – №7. – С. 5-13.
- 26.Будева Л.П. Человек, культура и образование в кризисном социуме // Alma mater. – 1997. – №4. – С. 11-17.
- 27.Вартофский М. Модели: репрезентация и научное понимание / Пер. с англ. – М.: Изд-во «Прогресс», 1988. – 506 с.
- 28.Варфоломеева О.В. Акмеологические основы профессионального становления психотерапевта. – Симферополь: Изд-во «Бланк-Экспресс», 2002. – 201 с.
- 29.Варфоломеева О.В. Прикладные аспекты профессиональной подготовки психотерапевтов. – Симферополь: Изд-во «Бланк-Экспресс», 2002. – 85 с.
- 30.Василькова Ю.В. Социальная педагогика. – М.: Academia, 2004. – 439 с.
- 31.Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
- 32.Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография. – М.: Изд-во «Логос», 2009. – 336 с.
- 33.Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 6-11.
- 34.Вершловский С.Г., Королева Е.Г. и др. Образование взрослых: реальность, проблемы, прогноз. – СПб.: Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования, 1998. – 161 с.
- 35.Владиславлев А.П. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1978. – 168 с.
- 36.Вольхин С.Н., Рыбакова А.И. Особенности профессионально-личностного развития специалистов социального профиля в системе дополнительного профессионального образования // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. XIII международ. науч.-практ. конф. Ч. 1. – М., Челябинск: изд-во ЧИППКРО,

2012. – С. 32-36.
37. Вульф В.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии. – М.: Изд-во «Магистр», 1999. – 112 с.
38. Вульфсон Б.Л. Последипломное образование в развитых странах // Педагогика. – 1993. – №3. – С.86-92.
39. Газман О.С. Базовая культура и самоопределение личности // Культура личности: сб. науч. тр. / Под ред. О.С. Газмана. М.: Изд. АПН СССР, 1989. С. 5-11.
40. Галагузов А.Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: Дисс. на соиск. уч. ст. д.п.н. – М.: РГСУ, 2011. – 311 с.
41. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н. и др. Социальная педагогика. – М.: Владос, 2000. – 415 с.
42. Галкина Т.Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: Дисс. на соиск. уч. ст. д.п.н. – М.: РГСУ, 2011. – 348 с.
43. Галкина Т.Э., Никитина Н.И. Специалист социальной сферы и преподаватель системы дополнительного профессионального образования как субъекты андрагогического взаимодействия // Человеческий капитал. – 2011. – №3. – С. 8.
44. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев: Высшая шк., 1986. – 197 с.
45. Гершунский Б.С., Александров Г.Н., Алферов С.Ю. и др. Перспективы развития системы непрерывного образования. – М.: Изд-во «Педагогика», 1990. – 221 с.
46. Гребенникова В.М. Деонтологический подход к развитию профессионально-коммуникативной культуры руководителей общеобразовательных школ в системе повышения квалификации: дисс. ... д.п.н. – М.: РГСУ, 2012. – 368 с.
47. Гребенникова В.М., Ильгов В.И. Социально-педагогическая подготовка психотерапевтов в системе повышения их квалификации // Казанский

- педагогический журнал. – 2019. – № 1 (132). – С. 106-110.
- 48.Гребенникова В.М., Ильгов В.И., Никитина Н.И. Деонтологическая составляющая в социально-педагогической подготовке специалистов "помогающих" (социономических) профессий в системе повышения их квалификации // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 3-1. – С. 305-313.
- 49.Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Непрерывное образование как культурно-историческая проблема // Вопросы философии. – 2014. – № 4. – С. 79-83.
- 50.Гребенникова В.М., Никитина Н.И., Романова Е.Ю. Качество дополнительного профобразования специалистов "помогающих" профессий и математические методы в его оценки // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 354.
- 51.Горобец Н.Л. Специфика профессиограммы деятельности психотерапевта в контексте интегративного подхода к психотерапии: дисс. ... к. пс. н. – М., 2008. – 235 с.
- 52.Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых. – М.: МСХА, 1993. – 163 с.
- 53.Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
- 54.Гумилёв Л.Н. География этноса в исторический период. – Л.: Наука, 1990. – 280 с.
55. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: РИПКРО, 1994. – 183 с.
- 56.Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 440 с.
- 57.Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
- 58.Деркач А., Зазыкин В. Акмеология. – СПб.: Изд-во «Питер», 2003. – 256 с.
- 59.Джарвис П. Глобальные тенденции в «обучении всю жизнь» и ответ университетам // Социология образования. – 2000. – №6. – С. 18-26.
- 60.Жукова Г.С., Зироян М.А. Развитие системы непрерывного

- профессионального образования специалистов социальной сферы на основе прогностического подхода // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы и социального образования: сб. науч. ст. – М.: РГСУ, 2012. – С.138-142.
61. Жукова Г.С., Никитина Н.И., Комарова Е.В. Компетентностно-ориентированная модель информационных ресурсов дистанционной профессиональной подготовки специалистов социальной сферы // Ученые записки РГСУ. – 2011. – №9 (Часть 1). – С. 136-142.
62. Зайда Дж. Обучение взрослых и «образование всю жизнь» // Социология образования. – 2000. – №4. – С.13-21.
63. Зазыкин В.Г., Чернышев А.П. Акмеологические проблемы профессионализма. – М.: НИИ ВО, 1993. – 126 с.
64. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М.: Владос, 2005. – 328 с.
65. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – М.: Академия. 2009. – 384 с.
66. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: МСПИ, 2005. – 216 с.
67. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 128 с.
68. Зимняя И.А. Культура. Образованность. Профессионализм специалиста // Проблемы качества, его нормирование и стандарты в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – С. 31 – 37.
69. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18-21.
70. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.
71. Змеёв С.И. Основы андрагогики. – М.: Флинта, 2013. – 149 с.

- 72.Змеев С.И. Технология обучения взрослых. – М.: Академия, 2002. – 126 с.
- 73.Зоткин А.О. Дидактическая характеристика моделей индивидуализации образования в современной теории и практике // Индивидуально-ориентированная педагогика: Сб. научн. тр. по матер. 2-ой Межрегион. науч. тьюторской конф. / Отв. ред. О.А. Зоткин. – М. – Томск, 1997. – С. 21-28.
- 74.Иглем Д. Мозг: Ваша личная история / пер. с англ. Ю. Гольдберга. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2019. – 256 с.
- 75.Ильгов В.И. О моделировании процесса развития в системе дополнительного профобразования социально-педагогической культуры психотерапевтов // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 1А. – С. 202-213.
- 76.Ильгов В.И. Социально-педагогические аспекты профессионально-личностного взаимодействия в системе "психотерапевт - клиент" // Современный ученый. – 2020. – № 6. – С. 139-144.
- 77.Ильгов В.И. К вопросу о формировании в системе дополнительного профобразования психотерапевтов их социально-педагогической культуры // Модернизационный потенциал образования и науки как социальных институтов. Сб. науч. тр. по материалам Международ. науч.-пр. конф. (11.11.2020, г. Белгород). – Белгород: АПНИ, 2020. – С. 90-94.
- 78.Ильгов В.И. Некоторые аспекты мониторинга качества профессиональной переподготовки психотерапевтов // Кооперация науки и общества – путь к модернизации и инновационному развитию. Сб. статей по итогам Международ. науч.-пр. конф. (29.08.2020, г. Екатеринбург). – Стерлитамак: ООО "Агентство международных исследований", 2020. – С. 48-52.
- 79.Ильгов В.И. и др. Интерактивные образовательные технологии в системе непрерывного профессионального образования специалистов социономического профиля / В.И Ильгов, Т.В. Васильева // Мир образования – образование в мире. – 2019. – № 2 (74). – С. 195-205
- 80.Ильгов В.И. и др. Оценка качества образовательного процесса в системе профессиональной переподготовки психотерапевтов / В.И Ильгов, Т.В. Васильева // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. № 4-1. – С. 290-300.

- 81.Ильгов В.И. и др. Учет в системе дополнительного профобразования карьерных ориентаций будущих психотерапевтов / В.И Ильгов, В.М. Гребенникова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4 (141). – С. 58-66.
- 82.Исаев И.Ф. Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы: дис. ... д-ра пед. н.; Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – М., 1993. – 328 с.
- 83.Каган В.Е. Границы психотерапии // Независимый психиатрический журнал. – 1995. – Вып. 2. – С. 11-16.
- 84.Каган В.Е. Психология и психотерапия: гуманизация и интеграция // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под редакцией Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Изд-во «Смысл», 1997. – С. 111-123.
- 85.Каган М.С. Философия культуры. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.
- 86.Калмыкова Е.С. Психотерапия и личность психотерапевта // Гуманистические проблемы психологической теории. – М.: Изд-во «Наука», 1995. – С. 96-106.
- 87.Калмыкова Е.С., Кэхсле Х. Психотерапия за рубежом: история и современное состояние (краткий обзор) // Психологический журнал. 2000. – Т. 21. – № 2. – С. 88-99.
- 88.Карвасарский Б.Д. Психотерапия. – М.: Изд-во «Медицина», 2000. – 304 с.
- 89.Катков А.Л. Профессиональные стандарты в психотерапии // Психологическая газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/7639/> (дата обращения 13 июня 2021 г.)
- 90.Кларин М.В. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. – М.: ИТПИМИО, 1994. – 189 с.
- 91.Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – №2. – С.14-21.
- 92.Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Изд-во «Генезис», 1996. – 211 с.
- 93.Кленина Л.И. Совершенствование профессионализма инженеров энергетиков

- в системе дополнительного профессионального образования: дисс. ... д.п.н. – М.: РГСУ, 2012. – 342 с.
94. Климов Е.А. Акмеологические проблемы профессиональной деятельности (становление профессионала и идеалы культуры) // Акмеология. – 2005. – № 1. – С. 20-23.
95. Колесникова И.А. и др. Основы андрагогики / под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 305 с.
96. Комарова Е.В. Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: дисс. ... д.п.н. – М.: РГСУ, 2012. – 353 с.
97. Кондаков А.М. Модели образовательного выбора и ведущие компетентности как образовательные ресурсы для развития личности, общества и государства // Известия Российской Академии образования. – 2005. – № 1. – С. 18-24.
98. Корнетов Г.Б. Парадигмы новых моделей образовательного процесса // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 43-49.
99. Кукуев А.И. Андрагогический подход в образовании взрослых: монография. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Булат», 2008. – 175 с.
100. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 515 с.
101. Кулюткин Ю.Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. – СПб.: ГУПМ, 2003. – 148 с.
102. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 123 с.
103. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 5-13.
104. Курейчик В. М., Писаренко В. И. Синергетический подход в инновационном образовании // Открытое образование. – 2007. – № 3. – С. 20-29.
105. Леднев В.С. Непрерывное образование: структура и содержание. – М. АПН СССР, 1985. – 126 с.

106. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1997. – 280 с.
107. Леонтьев А.Н. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). – М.: Смысл, 2001. – 392 с.
108. Липский И.А. и др. Социальная педагогика / И.А. Липский, Л.Е. Сикорская, О.Г. Прохорова. – М.: Дашков и К, 2014. – 279 с.
109. Ломакина Т.Ю. Концепция непрерывного профессионального образования. – М.: АПК и ППРО, 2005. – 42 с.
110. Ломакина Т.Ю. О диверсификации непрерывного профессионального образования // Педагогика. – 2002. – №1. – С.75-78.
111. Лукас Э. Семинары по логотерапии. – М.: Московский институт психоанализа, 2019. – 413 с.
112. Макаров В.В. Проект Федерального закона Российской Федерации «О профессиональной психотерапевтической деятельности» / В.В. Макаров, А.Л. Катков // Вопросы ментальной медицины и экологии. – 2000. – № 3. – С. 7-17.
113. Макаров В.В. Психотерапия нового века. – М.: Академический Проект, 2001. – 496 с.
114. Макаров В.В. Психотерапия: Восток-Запад // Психотерапия. – 2005. – №5. – С. 86-97.
115. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
116. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс. – М.: Изд-во «Юрайт», 2015. – 586 с.
117. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации // Педагогика. 1992. – № 9-10. – С.65.
118. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
119. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Изд-во «Смысл», 1999. – 425 с.
120. Махнач А.В. Жизненный опыт и выбор специализации в психотерапии

- // Психологический журнал. 2005. - № 5. - Т. 26. - С. 86-97.
121. Махнач А.В. Концептуализация случая как методика проведения супервизии // Психологический журнал. 2001. - № 4. - Т. 22. - С. 81-92.
122. Митина Л.М. Психология развития конкурентноспособной личности. – М.: МПСИ, 2002. – 400 с.
123. Мудрик А.В. О коммуникативной культуре // Директор школы. – 2003. –№6. – С. 13-16.
124. Мудрик А.В. Социализация человека. – М.: Академия, 2004. – 299 с.
125. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академ. проект, 2009. – 286 с.
126. Мустаева Ф.А. Социальная педагогика. – М.: Инфра-М, 2014. – 272 с.
127. Мустаева ФА. Основы социальной педагогики. – М.: Академ. Проект, 2003. – 416 с.
128. Назыров Р.К. Научный анализ состояния психотерапии в России и теоретико-методологическое обоснование ее дальнейшего развития: дисс... д.м.н. – СПб, 2021. – 606 с.
129. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – Екатеринбург: Урал. гос. профес.-пед. ун-т, 2000. – 255 с.
130. Никитин Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы развития федеральной системы дополнительного образования. – М.: РИПКРО, 1999. – 314 с.
131. Никитин Э.М., Крупина И.В., Ситник А.П., Савенкова И.Э. Андрагогика: история и современность. – М.: АПКиППРО, 2003. – 125 с.
132. Никитина Н.И. Непрерывное социально-профессиональное образование как социокультурный феномен // Социальная политика и социология. – №5. – 2009. – С.237-243.
133. Никитина Н.И. Организационно-технологический базис реализации учебного процесса в условиях факультета дополнительного образования социального университета // Человеческий капитал. – 2012. - №5(41). – С. 164-168.

134. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Изд-во «Владос», 2005. – 405 с.
135. Никитина Н.И., Комарова Е.В. Моделирование процесса реализации квалитетрического подхода в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 1 (14). – С. 54-64.
136. Носачев Г.Н. Введение в психотерапию. – Самара: Самарский дом печати, 1997. – 174 с.
137. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Гриданов. – Минск, 2003. – 896 с.
138. Новиков А.М. Непрерывное профессиональное образование в России. – М., 1998. – 183 с.
139. Новиков А.М. Проблемы гуманизации профессионального образования // Педагогика. – 2000. – №3. – С.2-10.
140. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 480 с.
141. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 24 издание / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 2005. – 986 с.
142. Онушкин В.Г. Непрерывное образование – приоритетное направление науки // Сов. педагогика. – 1989. – №2. – С. 16-23.
143. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб; Воронеж: РЦНО, 1995. – 261 с.
144. Орлихина Н.Е. Развитие региональной системы сетевой организации дополнительного профессионального образования учителей: дисс. ... д.п.н. – М.: РГСУ, 2006. – 535 с.
145. Пезешкиан Н. (Pezeshkian N.) Психосоматика и позитивная психотерапия: пер. с нем. – М.: Изд-во «Медицина», 1996. – 464 с.
146. Петров Ю.Н. Региональная система непрерывного многоуровневого профессионального образования (аспекты управления): Дисс. ... д. пед. н. –

Казань, 1996. – 283 с.

147. Питерс С. Парадокс Шимпанзе. – М.: Эксмо, 2020. – 512 с.
148. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: УРАО, 2002. – 160 с.
149. Приказ Минздрава РФ от 16.09.2003 №438 "О психотерапевтической помощи" (вместе с "Положением об организации деятельности врача-психотерапевта", "Положением об организации деятельности медицинского психолога, участвующего в оказании психотерапевтической помощи", "Положением об организации деятельности социального работника, участвующего в оказании психотерапевтической помощи", "Положением об организации деятельности психотерапевтического кабинета", "Положением об организации деятельности психотерапевтического отделения", "Положением об организации деятельности психотерапевтического центра") [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minzdrava-rf-ot-16092003-n-438/> (дата обращения 13 июня 2021 г.)
150. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная, педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2002. – 416 с.
151. Роджерс К. Личные размышления относительно преподавания и учения // Открытое образование. – 1993. – № 5-6. – С. 42-49.
152. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Прогресс, 1994. -480 с.
153. Роджерс К. Клиентоцентрированный (человекоцентрированный) подход в психотерапии // Вопросы психологии. 2001. - № 2. -С. 48-58.
154. Романова Е.Ю., Никитина Н.И., Комарова Е.В. Математические методы в оценке качества непрерывного профобразования специалистов социономического профиля // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 7 (97). С. 73-83.
155. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
156. Савельев С.В. Человечество тупеет – мозг уменьшается.

- [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://econet.ru/articles/126618-sergey-saveliev-chelovechestvo-tupeet-mozg-umenshaetsya> (дата обращения 22 июня 2021 г.)
157. Свааб Д. Мы – это наш мозг / Пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2019. – 544 с.
 158. Селезнева Н.А., Субетто А.И. Мониторинг качества непрерывного образования в России. – Новосибирск: НГТУ, 1999. – 195 с.
 159. Семке В.Я., Хритинин Д.Ф., Цыганков Б.Д. Персонология и психотерапия. – М.: Медицина, 2009. – 520 с.
 160. Семке В.Я. Семке А.В., Аксенов М.М. Здоровье личности и психотерапия. Томск: Изд. Томского ун-та, 2002. - 620 с.
 161. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. – Волгоград, 1994. – 150 с.
 162. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. – М.: Изд-во «Логос», 2012. – 448 с.
 163. Скачков А.В. Дополнительное образование как социально-педагогическая проблема. Автореф. канд. пед. н. – Ростов-на-Дону, 1995. – 24 с.
 164. Слостенин В.А. Педагогика профессионального образования. – М.: Изд-во «Академия», 2014. – 326 с.
 165. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. – СПб.: Питер, 2003. – 358 с.
 166. Сорокоумова Г.Д. Развитие системы непрерывного образования в США: дисс. ... к. п. н. / Российская академия образования. Ин-т теоретич. педагогики и международных исслед. в образовании. – М., 1993. – 230 с.
 167. Спиркина Е.А. Подготовка психотерапевтов и психологов-консультантов (проблемы адаптации западного опыта) // Психологический журнал. 1994. –Т. 15. – № 6. – С. 121-127.
 168. Спиркина Е.А. Новая концепция обучения психотерапии // Психологический журнал. 1995. – Т.21. – № 1. – С. 13-15.
 169. Сухобская Г.С. Андрагогический подход в организации

- постдипломного образования педагогов. – СПб: С.-Петербург. акад. постдиплом. пед. образования, 2003. – 238 с.
170. Тарасенко Л.В. Дополнительное профессиональное образование: становление нового социального института: дисс. ... д. соц. н. – Ростов-на-Дону, 2001. – 385 с.
171. Тимонин А.И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: дисс. ... д. п. н. – Кострома, 2008. – 412 с.
172. Тюрин Э.И. Дополнительное профессиональное образование как адаптационный ресурс специалистов в современном российском обществе: региональный аспект: дисс. ... к. соц. н. – Пенза, 2013. – 345 с.
173. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2004.-С. 11-29.
174. Фицджералд Р. Эклектическая психотерапия. – СПб: Питер, 2001. – 320 с.
175. Франкл В. Основы логотерапии. – СПб: Речь, 2000. – 286 с.
176. Фромм Э. Душа человека / пер. с нем. В. А. Закс. – М. : АСТ, 2006. – 200 с
177. Хлебунова С.Ф. Профессионально-личностное развитие учителя в системе непрерывного педагогического образования: дисс. на соиск. уч. ст. д.п.н. – М., 2008. – 404 с.
178. Холмогорова А.Б. Когнитивная психотерапия и перспективы ее развития в России // Московский психотерапевтический журнал. – 2001. – № 4. – С. 6-13.
179. Холмогорова А.Б. Методологические проблемы современной психотерапии // Вестник психоанализа. 2000. - №2. -С. 83-90.
180. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 21-26.

181. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
182. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2008. – 266 с.
183. Шатровой О.В. Личностные характеристики психотерапевтов и их динамика в процессе постдипломного обучения: дисс. ... к. пс. н. – СПб., 1998. – 172 с.
184. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем – искусство и наука / пер. с англ. Е. К. Масловского. – М.: Изд-во «Мир», 1978. – 418 с.
185. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2000. – 656 с.
186. Юнг К. Человек и его символы. – М.: Изд-во «Серебряные нити», 2016. – 543 с.
187. Якиманская И.С. и др. Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения / Под науч. ред. И. С. Якиманской. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2007. – 140 с.
188. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 576 с.
189. Adams, M. (2009). Pedagogical frameworks for social justice education. In M. Adams, L. Bell, & P. Griffin (Eds.) Teaching for diversity and social justice. New York: Routledge/Taylor & Francis Group. 238 p.
190. Bernal, G., Jiménez-Chafey, M., & Domenech Rodríguez, M. (2009). Cultural adaptation of treatments: A resource for considering culture in evidence-based practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40, 361-368.
191. Fuertes, J.N., Stracuzzi, T.I., Bennett, J., Scheinholtz, J., Mislouack, A., Hersh, M., et al. Therapist multicultural competency: A study of therapy dyads // *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*. – 2006. – 43(4). – 480-490.
192. Griner, D., & Smith, T.B. Culturally adapted mental health interventions: A meta-analytic review // *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*. –

2006. –43. – P. 531-548.
193. Gelso, C. J., & Mohr, J. J. (2001). The working alliance and the transference/countertransference relationship: Their manifestation with racial/ethnic and sexual orientation minority clients and therapists. *Applied & Preventive Psychology*, 10(1), 51-68.
194. Guy J.D., Liaboe G.P. The impact of conducting psychotherapy on psychotherapists' Interpersonal functioning // *Professional Psychology: Research and Practice*. – 1986. – V. 17. – P. 111-114.
195. Hays, P. A. (2009). Integrating evidence-based practice, cognitive–behavior therapy, and multicultural therapy: Ten steps for culturally competent practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(4), 354-360
196. Kazin A. Methodology, design, and evaluation in psychotherapy research // *Handbook of psychotherapy and behavior change / ed. by A. Bergin, S. Garfield.* - NY: Wiley, 1994. – P. 19-71.
197. Malikiosi-Loizos M. Personal Therapy for Future Therapists: Reflections on a Still Debated Issue // *The European Journal of Counselling Psychology*. – 2013. – Vol. 2(1). – doi:10.5964/ejcop.v2i1.4.
198. Mishara A. L. Narrative and psychotherapy the phenomenology of healing // *Am. J. Psychother.* - 1995. - Vol. 49. - P. 180-195.
199. Nikitina N.I., Galkina T.E., Agronina N.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Personalized approach to professional development of "helping" professions specialists // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. – 2015. – №5. – P. 4-8.
200. Rosenkraz J., Morrison T. Psychotherapist personality characteristics and the perception of self and patients in the treatment of borderline personality disorder // *J. Clin. Psychology*. 1992. - №4. - P. 544-553.
201. Ryle A. *Psychotherapie: a cognitive integration of theory and practice*. London: Academic Press, 1982. – 213 p.
202. Schneider K. Therapist's personal maturity and therapeutic success: how strong is the link? // *The Psychotherapy Patient*. – 1992. – Vol. 8. – № 3-4. – P. 71-91.

203. Sue, S., & Zane, N. The role of culture and cultural techniques in psychotherapy: A critique and reformulation // *Asian American Journal of Psychology*. – 2009. – 8(2). – P. 3-14.
204. Tremblay J.M., Herron W.G., Shultz C.L. Relation between therapeutic orientation and personality in psychotherapists // *Professional Psychology: Research & Practice*. – 1986. – V. 17. – №2. – P. 106-110.
205. Whaley, A. L., & Davis, K. E. (2007). Cultural competence and evidence-based practice in mental health services: A complementary perspective. *American Psychologist*, 62(6), 563-574.
206. Wintersteen, M., Mensinger, J., & Diamond, G. (2005). Do Gender and Racial Differences Between Patient and Therapist Affect Therapeutic Alliance and Treatment Retention in Adolescents? *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 400-408.

**АВТНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АКАДЕМИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ»
(АНО ДПО «АПР»)**

«УТВЕРЖДАЮ»

Ректор

В.А. Щербаков

4 сентября 2018 года

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

программы профессиональной переподготовки «**Психотерапия**»
с присвоением квалификации «**Психотерапевт**»

Цель обучения: освоение обучающимися комплекса знаний, умений, навыков, компетенций по основным разделам программы, необходимых специалисту для профессионального оказания психотерапевтической помощи различным группам населения.

Задачи, решаемые в ходе освоения программы профессиональной переподготовки «Психотерапия»:

- сформировать систему знаний в сфере отечественных и зарубежных теорий психотерапии и психокоррекции;

- сформировать и развить умения анализировать и применять современные методы психотерапии и психокоррекции для работы с пациентами (клиентами);

- сформировать готовность и способность эффективного взаимодействия с пациентом (клиентом) с учетом клинико-психологических аспектов;

- сформировать навыки составления психокоррекционных программ и реализации психотерапевтической деятельности с учетом современных представлений о системном характере психики человека в норме и патологии.

Категория слушателей: врачи, наркологи, психологи.

Трудоемкость программы: 1080 ч

Срок освоения программы: 10 месяцев

Форма обучения: очно-заочная, с использованием дистанционных технологий обучения

Объектами профессиональной деятельности выпускников программы

являются: а) человек с трудностями социальной адаптации и самореализации, связанными с его физическим, психологическим, социальным и духовным состоянием; б) психологические факторы социальной дезадаптации и развития нервно-психических и психосоматических заболеваний; в) консультирование в рамках профилактического, лечебного и реабилитационного процессов, в кризисных и экстремальных ситуациях, а также в целях содействия процессам развития и адаптации личности.

№ п/п	Наименование разделов и дисциплин	Общая трудоемкость, ч	Занятия, ч		Самостоятельная работа слушателей, ч	Форма отчетности
			Лекции, ч	Практические занятия, ч		
1	Теоретические и исторические основы психотерапии	36	8	18	10	экзамен
2	Правовые и профессионально-этические нормы деятельности психотерапевта	36	8	18	10	зачет
3	Психологические основы психотерапии и вопросы медицины психологии	72	18	36	18	экзамен
4	Основные направления и методы психотерапии	72	18	36	18	экзамен
5	Клинические основы психотерапии	72	18	36	18	экзамен
6	Экзистенциально-гуманистическая психотерапия	72	18	36	18	экзамен
7	Когнитивно-поведенческая психотерапия	72	18	36	18	экзамен
8	Групповая психотерапия и психокоррекция	72	18	36	18	экзамен
9	Организация психотерапевтической помощи	36	8	18	10	зачет
10	Арт-терапия	72	18	36	18	зачет

11	Социальная педагогика	72	18	36	18	зачет
12	Социально-педагогический практикум	72	18	36	18	зачет
13	Гипнотерапия	72	18	36	18	зачет
14	Телесно-ориентированные методы психотерапии	72	18	36	18	зачет
15	Супервизия в психотерапии	72	18	36	18	зачет
16	Стажировка	106	2	100	4	зачет
17	Итоговая аттестация: междисциплинарный экзамен	2	-	2	-	-
18	ИТОГО	1080	242	588	250	-

Комментарии к учебному плану

Дисциплина «Теоретические и исторические основы психотерапии». Психотерапия в контексте моделей различных наук. Медицинская, психологическая, социологическая, философская модели. История и логика развития психотерапии. Зарождение психоанализа, суть переворота, совершенного Фрейдом в психотерапии. Личность З. Фрейда: история психоанализа сквозь призму истории его создателя. Современные модификации психоаналитической теории. Расширение сферы психической патологии, доступной для психоаналитической психотерапии. Индивидуальная психология и психотерапия А. Адлера. Основные направления отечественной и зарубежной психотерапии. Вопросы систематизации и классификации методов психотерапии.

Дисциплина «Правовые и профессионально-этические нормы деятельности психотерапевта». Профессиональный этический кодекс и специфика психотерапевтических отношений. Особенности нарушений границ в диаде «психотерапевт – пациент (клиент)». Профессиональные и личностные установки психотерапевта. Роль индивидуальной терапии и супервизии в предотвращении ошибок и злоупотреблений в психотерапии. Диагностический этап психотерапии. Проблема профессионального решения о характере и формате последующей помощи пациенту.

Дисциплина «Психологические основы психотерапии и вопросы

медициной психологии». Личность и ее роль в психологии, медицине и психотерапии. Концепции личности в основных направлениях психотерапии. Биопсихосоциальные характеристики личности: темперамент, характер, акцентуации. Методы исследования личности. Механизмы психологической защиты и совладания. Личность и болезнь. Понятие внутренней картины болезни, ее структура и значение для клинко-психологической диагностики. Психологические механизмы развития психосоматических расстройств. Психология лечебного процесса. Концепция взаимоотношений «психотерапевт – клиент (пациент)» в основных направлениях психотерапии.

Дисциплина «Основные направления и методы психотерапии». Динамическое направление в психотерапии. Основные методы психоаналитической /психодинамической/ терапии. Суггестивная психотерапия, основные теоретические положения. Методы современной поведенческой психотерапии. Методы современной когнитивной психотерапии. Основные методы экзистенциально-гуманистического направления в психотерапии. Интегративные и краткосрочные модели психотерапии. Возрастные аспекты психотерапии.

Пример практической (ситуационной) задачи для промежуточной аттестации по учебной дисциплине

Больной Д., 42 года, вырос в семье, где главной задачей считалось достижение личного успеха в жизни, определенного положения в обществе. Хотя у больного были ограниченные способности, и учеба в школе давалась с трудом, из-за требований родителей он стремился превзойти одноклассников в учебе, затрачивая на это массу усилий. После школы поступил в институт, где занятия отнимали огромное количество сил и времени, часто приходилось заниматься по ночам. Окончив институт, стал работать инженером. Стал активно добиваться должности начальника отдела, требующей высокого уровня ответственности и профессионализма. Получив желаемую должность, стал испытывать значительные трудности при принятии решений, общении с подчиненными. Возникли проблемы со сном, аппетитом, снизилось настроение, появилась раздражительность, что в конечном итоге привело к получению замечаний со стороны начальства.

Вопросы: 1) Предположите диагноз. 2) Проанализируйте ситуацию с точки зрения психотерапии и предложите стратегию психотерапевтического вмешательства.

Примерный перечень заданий для самостоятельной работы обучающихся (эти задания защищаются в процессе практических занятий и промежуточной аттестации): а) три заключения по результатам клинко-психологической диагностики; б) три видео- или аудиозаписи заключения

психотерапевтического контракта; в) три видео- или аудиозаписи фрагмента психотерапевтической сессии; г) сценарии тренинга или психокоррекционной программы.

Дисциплина «Клинические основы психотерапии». Психотерапия при неврозах. Основные формы неврозов и невротические синдромы. Психотерапия при психопатиях. Психотерапия в комплексном лечении больных с невротическими и неврозоподобными расстройствами. Психотерапия в комплексном лечении психосоматических расстройств. Психотерапия при сексуальных расстройствах. Психотерапии в системе реабилитации сексуальных расстройств. Психотерапия при алкоголизме и наркоманиях. Психотерапия в системе реабилитации больных психозами (шизофрения, аффективные расстройства).

Дисциплина «Экзистенциально-гуманистическая психотерапия». Экзистенциальная психотерапия. Основные представления о личности во взглядах Бинсвангера, М. Босса, И. Ялома, Р. Мэя. Теория психопатологии в экзистенциальном анализе. Невротическая тревога и экзистенциальная тревога. Логотерапия В. Франкла. Полемика с психоанализом, гуманистической психотерапией. Клиент-центрированная психотерапия К. Роджерса. Предпосылки возникновения гуманистической психотерапии. Гештальт-терапия: базовые понятия. Нарушение «границ контакта» и виды защитных механизмов. Гештальт-терапия в клинической практике.

Дисциплина «Когнитивно-поведенческая психотерапия». Когнитивно-бихевиоральная психотерапия. Основные методологические и теоретические постулаты. Основные клинические модели, понятия и принципы. Базовые техники когнитивно-поведенческой психотерапии (управление эмоциями, мыслями, поведением). Модель когнитивной терапии А. Беку. Рационально-эмоциональная терапия А. Эллиса. Техники и приёмы нейролингвистического программирования.

Дисциплина «Групповая психотерапия и психокоррекция». Показания к групповой психотерапии. Преимущества групповой формы работы. Феноменология группового процесса. Организация терапевтической группы. Нормы и правила группы. Групповая динамика. Семейная психотерапия как разновидность групповой терапии. Направления семейной психотерапии. Семейная системная психотерапия. Коммуникативная семейная психотерапия. Для зачетного занятия подготовить Три видео или аудио записи фрагмента психотерапевтической или психокоррекционной сессии.

Дисциплина «Организация психотерапевтической помощи».
Организация психотерапевтической службы в отдельных областях медицины.
Оценка эффективности психотерапии: критерии и методы оценки.

Дисциплина «Арт-терапия». Особенности использования различных техник арт-терапии. Изотерапия. Фототерапия. Сказкотерапия. Музыкальная терапия. Песочная терапия. Арт-терапия с пластическими материалами. Применение арт-терапевтических техник при различных формах невротических расстройств. Применение арт-терапевтических техник при различных формах психосоматических расстройств.

Дисциплина «Социальная педагогика». Социальная педагогика в системе наук о человеке и обществе. Сущность и содержание социальной педагогики как специфического знания, теории и практики.

Этапы, факторы, средства и механизмы социализации. Взаимосвязь и взаимообусловленность в развитии биологического, физиологического, психологического и социального факторов человека. Движущие силы социального развития человека. Агенты и средства социализации. Социализация как процесс, условие, проявление и результат социального формирования личности. Виды социализации. Различные подходы к выделению этапов социализации. Основные ступени социализации человека: идентификация, индивидуализация, персонализация. Особенности возрастной социализации человека на различных этапах его жизни. Опасности, возникающие в процессе социализации на различных возрастных этапах. Влияние индивидуальных особенностей конкретного человека на успешность социализации. Семья, образование, религия и культура – основные институты социализации ребенка. Роль страны и этноса в процессе социализации. Витальные и ментальные особенности социализации этноса. Государство как фактор социализации. Субкультуры как фактор социализации. Признаки субкультуры. Нормы поведения, взаимодействия и взаимоотношений, присущие субкультурам. мода. Эстетические пристрастия. Жаргон. Музыкальный фольклор. Игры. Субкультура и стихийная социализация. Субкультура и воспитание. Семья - важнейший институт социализации подрастающих поколений. Социализирующие функции семьи. Семейное воспитание. Домашний очаг. Соседство. Соседство и стихийная социализация. Соседство и воспитание. Группы сверстников. Характеристика группы сверстников. Количественные границы группы сверстников. Социализирующие функции группы сверстников. Роль воспитания и самовоспитания в социализации ребенка. Социальная дезадаптация и

социальная реабилитация ребенка.

Нарушения процесса социализации. Отклоняющееся поведение - проявление социальной дезадаптации. Понятия «трудновоспитуемый», «педагогически запущенный», и «трудный». Социальная запущенность. Психолого-педагогическая поддержка дезадаптированных несовершеннолетних. Причины социальных отклонений. Одаренные дети и специфика их социализации.

Сущность социального воспитания. Противоречие как источник и движущая сила воспитания. Задачи социального воспитания в меняющемся обществе. Принципы социального воспитания. Принцип природосообразности, его назначение, правила реализации. Принцип культуросообразности, его назначение, правила реализации. Принцип гуманизма, соотношение между милосердием и гуманизмом по отношению к детям с ограниченными возможностями. Принципы вариативности, коллективности, диалогичности, центрации социального воспитания на развитие личности. Альтернативные концепции социального воспитания в отечественной и зарубежной социальной педагогике. Современные институты социального воспитания. Воздействие социальных институтов на конструирование образа социального мира. Специфика воздействия СМИ на человека, их роль в построении картины мира.

Социально-педагогические основы предупреждения девиантного поведения несовершеннолетних. Основы социально-педагогической поддержки и индивидуальной помощи человеку. Основные категории детей, подростков, юношества, нуждающихся в социальной поддержке. Коррекционная и реабилитационная практика социально-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями и их семьями.

Значение понятий «норма» и «отклонение от нормы» в социальной педагогике. Физические, психические, социально-педагогические отклонения. Особенности социализации детей с отклонениями. Теории отклонений. Социально-педагогическая виктимология. Основы социально-педагогической деятельности. Социально-педагогическая деятельность специалистов Великобритании, США, Германии, Франции, Швеции и других стран.

Примерный перечень вопросов и заданий для зачета по учебной дисциплине «Социальная педагогика»

Выделите общее и различное в разных определениях социализации.

Охарактеризуйте человека как объекта, субъекта и жертву социализации.

Охарактеризуйте основные факторы социализации.

Выделите позитивные и негативные аспекты влияния мезофакторов социализации на человека.

Дайте сравнительный анализ села и города как факторов социализации.

Проанализируйте влияние современных средств массовой коммуникации на социализацию детей. Покажите позитивные и негативные аспекты этого влияния. Сформулируйте возможные пути контроля.

Назовите микрофакторы и покажите их влияние на социализацию. Выявите возможности управления негативными влияниями.

Раскройте понятие социально-педагогической виктимологии.

Назовите категории людей, относящихся к жертвам неблагоприятных условий социализации.

Назовите объективные факторы превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации.

Охарактеризуйте субъективные предпосылки превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации.

Раскройте направления и формы работы с различными группами людей, ставших жертвами неблагоприятных условий социализации.

Дисциплина «Социально-педагогический практикум». Методика и технологии социально-педагогической деятельности. Метод, прием и средство. Подходы к классификации методов воспитания. Методы убеждения, упражнения и коррекции в социальной педагогике. Характеристика, структура и виды социально-педагогических технологий. Методики социально-педагогической диагностики. Методика диагностики микросреды. Методика диагностики семейных отношений. Методика диагностики референтной группы. Изучение ценностных ориентаций личности на разных возрастных этапах ее развития. Социальные чувства личности и их проявления в социально-психологических отношениях. Психология социального воспитания. Методика социального воспитания. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья.

Феномен киберсоциализации – то есть процесс социализации человека в киберпространстве, в процессе коммуникации с виртуальными объектами социализации: пользователями социальных сетей, участниками форумов, чатов, блогов, сетевых компьютерных игр, в частности, многопользовательских сетевых приложений, создающих возможность аватар-опосредованной деятельности в виртуальных мирах и позволяющих пользователю строить взаимодействия, подобные реальным. Повсеместная вовлеченность населения в процессы виртуальной коммуникации, киберсоциализации создает угрозу манипулирования сознанием участников сетевых сообществ, делает их повышено уязвимыми к агрессивным интервенциям, возможным в виртуальной среде, таким как троллинг, астротурфинг, кибербуллинг и др. В результате, мы можем наблюдать феномен квазисоциализации (или псевдосоциализации), так как их активная аватар-опосредованная жизнь контрастирует с обеднением реальных

социальных взаимодействий, нарушением и даже разрывом отношений с реальными людьми.

Примерный перечень ситуационных задач для подготовки к промежуточной аттестации (зачету) по учебной дисциплине «Социально-педагогический практикум»

Ситуационная задача 1

Семья состоит из четверых человек: мама, папа, двое детей разного пола (сын 3 лет, дочь 6 лет). Взрослые работают, дети посещают детский сад. Родители часто конфликтуют на виду у детей. Скандалы связаны с вмешательством в семью бабушек и дедушек. Дети часто болеют, из-за чего бабушки с ними по очереди остаются сидеть дома. После работы муж часто задерживается с друзьями, а жена может навестить подруг. Традиций и интересов, объединяющих семью, практически нет. К психотерапевту обратилась одна из бабушек.

Задания:

1. Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей клиента.
2. Определите основные психотерапевтические мишени и этапы работы над проблемой.

Ситуационная задача 2

Студент Степан, 20 лет, обследован соматически, включая консультации невролога и генетика, органической патологии не выявлено. Степан (С.) после окончания школы постепенно перестал выходить из дому и разговаривать, ограничиваясь словами «да» и «нет». Раньше его замкнутость и безынициативность компенсировалась стараниями гиперфункциональной бабушки (Риммы Павловны), которая жила вместе с ними. С переездом родителей со Степаном в другую квартиру (отдельно от бабушки) он стал часто пропускать занятия в школе, пользуясь в качестве оправдания записками матери. Родители разошлись и продолжали жить «как соседи» в 1-комнатной квартире. К психотерапевту обратилась бабушка.

Задания:

1. Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей клиента.
2. Определите основные психотерапевтические мишени и этапы работы над проблемой.

Ситуационная задача 3

Мужчина (50 лет) обратился к психологу по поводу неудач в личной жизни. При разговоре с ним выяснилось, что он занимает пост вице-президента крупного банка в городе, был дважды женат, разведен и теперь живет с матерью. У них общие деньги, они вместе делают покупки, смотрят

телевизор, гуляют, отдыхают на даче. И так уже несколько лет. На вопрос психолога о том, есть ли у него женщина, он ответил: "Это бесполезно, с женщинами у меня ничего не получается: им нужен не я, а мои деньги. Маме от меня ничего не нужно, она меня просто любит».

Задания:

1. Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей клиента.
2. Определите основные психотерапевтические мишени и этапы работы над проблемой.

Дисциплина «Гипнотерапия». История гипноза. Виды гипноза. Суггестология. Самогипноз и медитация. Техники и способы работы с состоянием сопротивления у клиента через работу с внутренним симптомом. Формирование структуры сессии и сеанса. Механизмы подбора индивидуальных методик работы. Классическая и современная школы. Регрессивные методы гипнотерапии. Механизмы внушений. Семантика и лексика гипноза. Гипноз как инструмент глубинной коммуникации. Голос гипнотерапевта, как инструмент коммуникации. Основы эриксоновского гипноза и эриксоновской терапии. Классический и эриксоновский подходы в гипнозе. Гипноанализ. Базовые понятия эриксоновского гипноза и эриксоновской терапии. Состояние транса. Виды транса. Признаки транса. Структура сеанса гипноза. Виды внушений. Наведение ресурсных трансов.

Дисциплина «Телесно-ориентированные методы психотерапии». В.Райх – основоположник направлений телесно-ориентированной психотерапии. Понятие телесных блоков. А.Лоуэн – ученик В.Райха и основоположник биоэнергетики. Понятия заземление, саундинг. Арки Лоуэна, Стул Лоуэна. Другие направления и положения телесно-ориентированной психотерапии.

Дисциплина «Супервизия в психотерапии». 72 академических часа в форме часов практической супервизии (слушатели курсов готовят собственные случаи для супервизии; на практических занятиях слушатели курсов осуществляют проведение супервизии по отношению к случаям коллег). К зачетному занятию необходимо подготовить: а) пять клинических случаев из собственной практики на супервизию; б) пять супервизионных заключений на случаи коллег.

Слушатель, успешно завершивший обучение по программе «Психотерапия», должен *решать профессиональные задачи* в соответствии с видами профессиональной деятельности: а) *психодиагностическая*

деятельность: эффективное взаимодействие с пациентом (или клиентом), с учетом клинико-психологических, социально-психологических аспектов взаимодействия; определение целей, задач и методов психодиагностического исследования с учетом нозологических, социально-демографических и индивидуально-психологических характеристик; диагностика психических функций, состояний, свойств и структуры личности и интеллекта, психологических проблем, конфликтов, способов адаптации, личностных ресурсов, межличностных отношений и других психологических феноменов с использованием соответствующих методов клинико-психологического и экспериментально-психологического исследования; составление развернутого структурированного психологического заключения и рекомендаций; б) *консультативная и психотерапевтическая деятельность*: определение целей, задач и программы психологического вмешательства с учетом нозологических, социально-демографических, индивидуально-психологических характеристик и в соответствии с задачами профилактики, лечения, реабилитации и развития; проведение психологического вмешательства с использованием индивидуальных, групповых и семейных методов; оценка эффективности психологического вмешательства; психологическое консультирование населения с целью выявления индивидуально-психологических и социально-психологических факторов риска дезадаптации, первичной и вторичной профилактики нервно-психических и психосоматических расстройств.

Особенности построения программы профессиональной переподготовки «Психотерапия». В основу проектирования данной программы положен принцип синергии следующих методологических подходов к профессиональной переподготовке психотерапевтов:

- культурологического подхода (в процессе освоения программы курсов формируется и развивается базовая основа профессиональной культуры психотерапевта),
- андрагогического подхода (процесс реализации содержательно-методического базиса учебных дисциплин учитывает достижения современной теории обучения взрослых в условиях информатизации общества и цифровизации образовательного процесса);
- персонифицированного подхода (в ходе реализации программы курсов

максимально учитываются профессиональные и личностные особенности взрослых обучающихся, их профессионально-образовательные потребности; анализируется мотивация взрослых обучающихся в сфере получения ДПО; систематически осуществляется обратная связь в системе «преподаватели курсов – слушатели курсов»);

- компетентностного подхода (в процессе освоения программы курсов формируются компетенции, которые предусмотрены ФГОС ВО 31.08.22 «Психотерапия»).

В основу проектирования данной программы положен также принцип профессиональной направленности содержательно-методического базиса курсов. Он предполагает выполнение слушателями курсов комплексных (сквозных) учебных заданий, требующих практического применения знаний и умений, полученных в ходе изучения логически связанных дисциплин (модулей) учебного плана. В технологическом базисе реализации курсов представлены активные (интерактивные) методов обучения (деловых игр, метода проектов, портфолио).

Сокращения (аббревиатуры), принятые в диссертации

АЖП – активная жизненная позиция

ВО – взрослый обучающийся

ДПО – дополнительное профессиональное образование

ДПОп – дополнительное профессиональное образование психотерапевтов

ЗАР – зона актуального развития

ЗБР – зона ближайшего развития

КО – кооперативное обучение

КПК – когнитивно-профессиональный компонент

КПП – курсы профессиональной переподготовки

КППп – курсы профессиональной переподготовки психотерапевтов

ОЭР – опытно-экспериментальная работа

ПВК – профессионально важные качества

ПИИ – профессионально-имитационная игра

ПК-1 – профессиональная компетенция номер один

ПКп – профессиональная культура психотерапевта

ППОС – персонализированная профессионально-образовательная среда

СИ – социальный интеллект

СИп – социальный интеллект психотерапевта

СК – слушатели курсов

СПМ – социально-педагогические методики

СПК – социально-педагогическая культура

СПКп – социально-педагогическая культура психотерапевта

ФГБОУ ВО РНИМУ имени Н.И. Пирогова – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский научно-исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова»

ФГОС ВО – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

Ч – часы