

М. В. Фирсов, Б. Ю. Шапиро

ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ: СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ

6-е издание, переработанное и дополненное

*Рекомендовано Учебно-методическим объединением вузов
России по образованию в области социальной работы
в качестве учебного пособия для студентов факультетов
социальной работы*

Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru

Москва ■ Юрайт ■ 2015

УДК 159.9
ББК 88.5я73
Ф62

Авторы:

Фирсов Михаил Васильевич — доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной работы и социальной педагогики Московского государственного областного университета;

Шапиро Борис Юрьевич — кандидат психологических наук, профессор, проректор Московской высшей школы социальных и экономических наук.

Рецензент:

Соловьев А. В. — кандидат психологических наук, доцент.

Фирсов, М. В.

Ф62 Психология социальной работы: содержание и методы психосоциальной практики : учеб. пособие для бакалавров / М. В. Фирсов, Б. Ю. Шапиро. — 6-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 390 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс.

ISBN 978-5-9916-2656-9

В данном учебном пособии отражены основные тенденции развития психосоциальной практики, показано влияние психологических теорий на оформление моделей практической социальной работы, намечены основные подходы к консультативной работе со случаем. Пособие имеет практико-ориентированную направленность и предназначено для подготовки бакалавра социальной работы.

Соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования третьего поколения.

Для бакалавров, обучающихся по направлению социальной работы, а также для практиков, работающих в социальных учреждениях.

УДК 159.9
ББК 88.5я73

ISBN 978-5-9916-2656-9

© Фирсов М. В., Шапиро Б. Ю., 2010
© Фирсов М. В., Шапиро Б. Ю., 2012,
с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2015

Оглавление

Предисловие.....	6
Методическое содержание курса	8

Раздел I. ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОСОЦИАЛЬНУЮ ПРАКТИКУ

Глава 1. Психодинамический подход в психосоциальной практике	16
1.1. Основные психодинамические теории в практике психосоциальной работы	17
1.2. Психодинамическая практика работы с клиентом	32
1.3. Психодинамическая психология и терапия в практике психосоциальной работы	37
<i>Общие выводы</i>	46
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	47
<i>Литература</i>	48
Глава 2. Поведенческий подход в психосоциальной практике	49
2.1. Основные поведенческие психологические теории	50
2.2. Поведенческие и когнитивно-поведенческие модели практики	54
2.3. Поведенческая модель технологии в социальной работе	59
<i>Общие выводы</i>	65
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	66
<i>Литература</i>	67
Глава 3. Экзистенциально-гуманистические подходы в психосоциальной практике	68
3.1. Основные психологические экзистенциально-гуманистические теории	69
3.2. Экзистенциально-гуманистическая практика работы с клиентом	77
3.3. Экзистенциально-гуманистическая психология и терапия в психосоциальной практике	82
<i>Общие выводы</i>	83
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	84
<i>Литература</i>	84

Раздел II. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Глава 4. Диагностическая школа социальной работы	88
4.1. Становление диагностического подхода в начале XX в.	88
4.2. Развитие диагностического подхода в 30–50-е гг.	98
4.3. Диагностическая теория и практика в социальной работе	100
<i>Общие выводы</i>	104
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	104
<i>Литература</i>	105
Глава 5. Функциональная школа социальной работы	107
5.1. Становление функционального подхода в теории и практике социальной работы	107
5.2. Функциональный и диагностический подход: сущность и различие	111

5.3. Функциональный подход в индивидуальной социальной работе	114
<i>Общие выводы</i>	118
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	119
<i>Литература</i>	120
Глава 6. Теория и практика проблемно-ориентированного подхода в социальной работе	121
6.1. Становление проблемно-ориентированного подхода в психосоциальной практике	121
6.2. Клиент в подходах проблемно-ориентированного метода	126
6.3. Проблемно-ориентированный подход к практике работы со случаем	130
<i>Общие выводы</i>	133
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	133
<i>Литература</i>	134
Глава 7. Теория и практика психосоциальной работы	135
7.1. Становление психосоциальной работы во второй половине XX в. ...	135
7.2. Философия психосоциальной работы	137
7.3. Клиент как субъект и объект социального функционирования	140
7.4. Особенности психосоциальной работы со случаем	141
<i>Общие выводы</i>	145
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	145
<i>Литература</i>	146
Раздел III. СОЦИАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА СО СЛУЧАЕМ	
Глава 8. Теория и практика индивидуальной социальной работы	150
8.1. Общие принципы и подходы к индивидуальной социальной работе	150
8.2. Ценности и принципы в индивидуальной работе	154
8.3. Контракт как составная часть индивидуальной социальной работы	173
8.4. Общая модель индивидуальной работы со случаем	175
<i>Общие выводы</i>	181
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	182
<i>Литература</i>	183
Глава 9. Основные модели индивидуальной работы со случаем	184
9.1. Психодинамическая модель индивидуальной работы со случаем	184
9.2. Поведенческая модель индивидуальной работы со случаем	196
9.3. Экзистенциально-гуманистическая модель социальной работы со случаем	203
<i>Общие выводы</i>	208
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	209
<i>Литература</i>	210
Раздел IV. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ГРУППОЙ	
Глава 10. История становления социальной работы с группой	215
10.1. Оформление групповой работы в 40–90-е гг. XIX в.	215
10.2. Становление социальной работы с группой в первой четверти XX в.	217
10.3. Развитие социальной работы с группой в 30–40-е гг. XX в.	222
10.4. Состояние социальной работы с группой в 50–60-е гг. XX в.	227

10.5. Социальная работа с группой в конце XX в.	232
<i>Общие выводы</i>	236
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	236
<i>Литература</i>	237
Глава 11. Теория и практика социальной работы с группой	238
11.1. Психологические и социальные основания работы с группой	238
11.2. Группа как психосоциальный феномен в межличностном взаимодействии	241
11.3. Этические принципы социальной работы с группой	244
<i>Общие выводы</i>	245
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	245
<i>Литература</i>	246
Глава 12. Основные подходы и принципы к социальной работе с группой	247
12.1. Общая модель работы с группой	247
12.2. Основные подходы к динамике группового процесса	251
12.3. Групповые терапевтические модели в социальной работе	253
<i>Общие выводы</i>	257
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	257
<i>Литература</i>	257
Глава 13. Социальная работа с группой: социальные, клинические и организационные стратегии	259
13.1. Классификации социальных и терапевтических подходов к работе с группой	259
13.2. Социальные и клинические группы в психосоциальной практике	265
13.3. Организационные стратегии работы группы	279
<i>Общие выводы</i>	285
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	286
<i>Литература</i>	286
Раздел V. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	
Глава 14. Теоретические основания консультативной практики	290
14.1. Проблемы соотношения консультирования и социальной работы	290
14.2. Целеполагание и основные виды консультативной помощи	303
14.3. Основные теоретические модели и школы консультирования	308
<i>Общие выводы</i>	327
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	327
<i>Литература</i>	328
Глава 15. Теория и практика психосоциального консультирования	329
15.1. Основные профессиональные компетенции консультанта	329
15.2. Психосоциальное консультирование в психосоциальной практике	338
<i>Общие выводы</i>	352
<i>Вопросы и задания для самопроверки</i>	353
<i>Литература</i>	353
Контрольные тесты и задания	354
Литература	388

Предисловие

Новые образовательные стандарты обучения бакалавров социальной работы определяют достаточно большие возможности для подготовки профессионалов. За многолетнюю практику обучения социальных работников подготовка по направлению психосоциальной практики во многом изменилась. Можно отметить, что и в вузах, и в социальных учреждениях существует потребность вести как образовательную деятельность в этом направлении, так и развивать практику в этой области. Вот почему мы посчитали необходимым продолжить дальнейшее издание данного пособия, внося в него определенные коррективы и оставив тот материал, который не утратил своей актуальности.

Центральной задачей практической социальной работы считается содействие оптимальной адаптации людей, семей и групп населения к социальной среде и, в частности, к своему окружению. Эта социально-психологическая (личность — общество) направленность эволюционировала на протяжении всей истории профессиональной социальной работы в XX в. и привела к возникновению психосоциального подхода.

Данный подход обычно связывают с именами М. Ричмонд и Ф. Холлис, а в 50-е и 60-е гг. XX в. большое влияние на него оказали психоаналитические идеи Фрейда, затем — работы Дж. Боулби.

В работах, посвященных психосоциальному подходу, он объясняется необходимостью понимать личность клиента и его взаимоотношения с миром, который его окружает. Иначе говоря, у людей есть внутренний мир и внешняя реальность, поэтому необходимо понять целостность «человека в ситуации», т.е. психосоциальность. Следовательно, социальному работнику необходимо понимать как самого себя, так и других, т.е. не только проблему, но и личность.

Цель психосоциального подхода — поддерживать равновесие между внутренней психической жизнью человека

и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность. При психосоциальном подходе оптимистически рассматриваются возможности человека, высоко оцениваются потенциал личности и ее способности к росту и развитию при наличии соответствующих условий, ресурсов и помощи. Суть помощи — эффективное участие в решении психологических, межличностных и социальных проблем «личности в ситуации».

В отечественной методологии и практике социальной работы идея синтеза психологического и социального прослеживается на всех уровнях — в формулировках целей и задач социальной помощи населению, в квалификационных требованиях и должностных обязанностях социальных работников, в государственных образовательных стандартах подготовки специалистов по социальной работе.

Соответственно, интегративный подход фактически заложен и в нормативных документах о деятельности социальных служб и должностных обязанностях социальных работников. В них фигурируют такие виды деятельности, как оказание гражданам квалифицированной социально-психологической помощи, в частности:

- осуществление консультирования; помощь клиентам в конфликтных и психотравмирующих ситуациях;
- расширение у клиентов диапазона социально- и личностно-приемлемых средств самостоятельного решения возникающих проблем и преодоления имеющихся трудностей;
- помощь клиентам в актуализации их творческих, интеллектуальных, личностных, духовных и физических ресурсов для выхода из кризисного состояния;
- стимулирование самоуважения клиентов и их уверенности в себе.

На практике психосоциальный подход имеет более широкое применение, вот почему в учебном пособии рассматривается более широкий контекст — психосоциальная практика.

В учебном пособии систематизируются основные подходы работы с клиентом, показаны практические техники консультативной работы.

Учитывая дискуссионность отдельных излагаемых положений, авторы будут благодарны за все замечания, пожелания в адрес учебного пособия, с благодарностью их воспримут, чтобы учесть их при переработке пособия.

Методическое содержание курса

Дисциплина «Психология социальной работы» входит в состав базовых профессиональных дисциплин, которые формируют профессиональное мышление, практические навыки и основу коммуникативной культуры. В соответствии с требованиями Болонского процесса в основе учебных программ высшего образования лежит компетентностный подход, в рамках которого в процессе обучения студенты овладевают комплексом *общекультурных и профессиональных компетенций*, необходимых для успешного осуществления ими профессиональной деятельности по окончании вуза. В обобщенном виде результаты обучения для различных уровней квалификации описываются с помощью системы Дублинских дескрипторов:

- знание и понимание;
- практическое применение знаний и понимания;
- способность к вынесению критических суждений, оценке;
- идеи и формулирование выводов;
- умения в области общения;
- умения в области обучения.

С учетом потребностей рынка труда разработаны национальные требования к подготовке бакалавра социальной работы, что определено государственными образовательными стандартами. Компетенции стандартов применительно к специфике данной дисциплины можно выделить в следующем виде с учетом дидактических и организационных компонентов данного курса, а также модульной системы организации обучающего процесса:

№ модуля	Дисциплина	Рабочая нагрузка студента в зачетных единицах (ECTS)
7	Психология социальной работы	5

1. Цели обучения

Формирование целостного представления о развитии, формах, методах и практике психологии социальной работы и возможности применения полученных знаний в практической деятельности.

2. Ожидаемые результаты обучения

Компетенции

Общекультурные:

• готов к эффективному применению психолого-педагогических знаний для решения задач общественного, национально-государственного и личностного развития, проблем социального благополучия (ОК-4);

• владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-5);

• использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-14).

Профессиональные:

• способен выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере социальной работы (ПК-15);

• готов к систематическому использованию результатов научных исследований для обеспечения эффективности деятельности социальных работников, профессиональной поддержки благополучия различных слоев населения (ПК-17);

• способен составить практические рекомендации по использованию результатов научных исследований (ПК-18);

• готов представлять результаты исследования в формах отчетов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений (ПК-19).

Показатели компетенций

Знания:

• способен определять научную и практическую ценность решаемых исследовательских задач в области социальной работы (ПК-16).

Понимание: теоретических основ практики отечественной и зарубежной социальной работы.

Применение полученных знаний:

• способен применять теоретические знания в целях улучшения качества и эффективности профессиональной деятельности, содействия развитию общественных отношений и социальному партнерству.

Коммуникативные умения:

• умеет логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь (ОК-7);

• готов к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе (ОК-8).

Формирование критического мышления:

• умеет критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-12);

• осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-13).

Развитие умений самостоятельной работы:

• осознает сущность и значение информации в развитии современного общества; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации (ОК-16);

• способен осуществлять самоконтроль за состоянием своего организма и использовать средства физической культуры для оптимизации собственной работоспособности (ОК-19).

Содержание обучения

1. Психодинамический подход в психосоциальной практике.
2. Основные этапы развития индивидуальной психосоциальной практики в социальной работе.
3. Социальная индивидуальная работа со случаем.
4. Социальная работа с группой.

Консультирование в психосоциальной практике

Методы преподавания

Упражнения, ролевые игры, формы социальной учебы, тематические дискуссии, цикл лекций, работа в группах, семинарские занятия.

Формы контроля

Текущий контроль: презентации, рефераты, выполнение домашних заданий, написание эссе.

Итоговый контроль: комплексный экзамен по всему модулю.

Литература

Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное консультирование / Ю. Е. Алешина. — М., 1994.

Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. — М., 1999.

Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / под ред. Е. Г. Силаевой. — М., 2002.

Фирсов, М. В., Шапиро, Б. Ю. Психология социальной работы / М. В. Фирсов, Б. Ю. Шапиро. — М., 2010.

Шапиро, Б. Ю. Консультирование в психосоциальной практике / Б. Ю. Шапиро // Психология социальной работы. — М., 2005.

В каждом разделе наряду с основными приводятся и дополнительные компетенции, отражающие специфику той или иной темы, соответственно и показатели компетенций тоже будут более расширенными.

Организационное содержание курса

В Учебном плане бакалавриата по направлению «Социальная работа» курса «Психология социальной работы» отведено 3 зачетных единицы (ECTS), что соответствует 108 академическим часам. Половина учебной нагрузки, т.е. 1,5 зачетных единицы (54 академических часа), отводится на самостоятельную работу студента. Курс «Психология социальной работы» читается в 7-м (3 зачетных единицы) модуле Учебного плана бакалавриата по направлению «Социальная работа».

Усвоение учебной программы находится в прямой зависимости от способности студента самостоятельно и творчески трудиться, работать с научной литературой, искать и анализировать научную информацию. Данное пособие включает в себя целый ряд *промежуточных* и *итоговых* заданий, которые позволяют организовывать и контролировать самостоятельную работу студента.

Работа над выполнением промежуточных заданий требует знакомства с научными, нормативными правовыми и информационными источниками, которые частично указаны в списках литературы по темам. Важнейшими принципами организации самостоятельной работы являются целеустремленность и творчество, систематичность и последовательность, планомерность в работе и др. Следуя этим принципам, студент обязательно достигнет хороших результатов, что найдет свое отражение в учебном *портфолио* — папке (электронной или бумажной), в которой будут представлены все итоги его работы, в том числе и самостоятельной. Сформированность такого портфолио является показателем уровня обучения и одним из условий допуска к комплексному экзамену по модулю Учебного плана.

Система оценки

Система оценки формируется исходя из того, что российские государственные стандарты третьего поколения на одну зачетную единицу выделяют 36 ч. Для более гибкой системы оценки рекомендуется ввести балльную шкалу.

Оценки студентов могут быть представлены в следующем виде:

$$1 \text{ з. ед.} = 36 \text{ ч} = 36.$$

	Удельный вес рейтинговой оценки						Баллы	Итоговая оценка
	Посещение занятий		Оценка за работу на практических занятиях		Оценка за самостоятельную работу			
	лекции	прочие занятия	выступление	дополнение	Оценка за промежуточные задания	Оценка за итоговые задания по темам		
	18	9	18	9	18	36		
			36 (1)		18	36		
Балл/ з. ед.	54 (1,5)				54 (1,5)		108 (3)	

По шкале <i>ESTC</i>	По национальной шкале	По шкале учебного заведения (в качестве примера)
<i>A</i>	отлично	91–108
<i>BC</i>	хорошо	73–90
<i>DE</i>	удовлетворительно	55–72
<i>FX</i>	неудовлетворительно с возможностью повторной пересдачи	37–54
<i>F</i>	неудовлетворительно с обязательным повторным прохождением курса	1–36

Таблица оценки тестов

Правильные ответы (количество вопросов)	Оценка	Баллы
30–25	отлично	
24–20	хорошо	
19–15	удовлетворительно	
менее 15	неудовлетворительно	

Раздел I

**ОСНОВНЫЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ТЕОРИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ
НА ПСИХОСОЦИАЛЬНУЮ
ПРАКТИКУ**



Цели обучения:

- систематизировать психологические подходы к практике психосоциальной работы;
- рассмотреть классические психологические теории;
- выявить особенности их применения в психосоциальной практике.

Компетенции*Общекультурные:*

- способен анализировать социально-значимые проблемы и процессы (ОК-6);
- умеет логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь (ОК-7);
- стремится к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-11);
- осознает сущность и значение информации в развитии современного общества; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации (ОК-16).

Профессиональные:

- готов к посреднической, социально-профилактической, консультационной деятельности по проблемам социализации, абилитации и реабилитации (ПК-3);
- готов решать проблемы клиента путем привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил и ресурсов клиента (ПК-7);
- готов соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности (ПК-12);
- способен выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере социальной работы (ПК-15).

Показатели компетенции*Знания:*

- выявление разных способов решения задач.

Понимание:

- анализ, структурирование, оценка социальной информации с разных точек зрения, выделение в ней главного.

Применение полученных знаний:

- соучастие (партнерство) в деятельности научных коллективов, проводящих исследования по различным направлениям социальной работы.

Коммуникативные умения:

- умеет логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;
- организация делового общения, приносящего максимальную пользу социальной защите населения;
- профессионально и граждански мотивированное участие в решении проблем клиентов путем привлечения соответствующих специалистов и мобилизации собственных сил и ресурсов человека.

Формирование критического мышления:

- понимание, осознание, критическая оценка принципов и механизмов деятельности в рамках избранного профиля, конкретного случая.

Развитие умений самостоятельной работы:

- представляет (презентация) результаты исследований в формах отчетов, рефератов, публикаций в доступном для других виде;
 - принятие ответственности за результат действий в рамках своих функциональных обязанностей;
 - владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации;
 - имеет навыки работы с компьютером, работает с информацией в глобальных компьютерных сетях.
-

Глава 1

ПСИХОДИНАМИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Основные понятия

Диагноз — в социальной работе — процесс понимания конкретной проблемы, ее корней и возможных путей помощи.

Либи́до — в широком смысле — форма энергии, которой заряжаются все психические процессы и структуры, в психоаналитической теории — инстинктивная сексуальная энергия человека. По Фрейдю либи́до является главной движущей силой, заставляющей человека заниматься всеми видами активной деятельности.

Невроз — в психоанализе — психогенный аффект или симптом расстройства личности, являющийся символическим проявлением конфликта, коренящегося в детской психике субъекта и представляющего собой компромисс между желанием и защитой от него.

Принцип наслаждения — (согласно В. Франклу) — служит принципу гомеостаза. В свою очередь, принципу наслаждения служит принцип реальности. Согласно утверждению Фрейда, цель принципа реальности — обеспечить наслаждение, пускай отсроченное.

Принцип реальности — в психоаналитической теории — принцип, регулирующий инстинкты, инстинктивные бессознательные побуждения Оно, интересы Я в соответствии с установками Сверх-Я.

Психодинамическая теория — теория, в соответствии с которой подчеркивается, что неосознаваемые психические или эмоциональные мотивы являются основой человеческого поведения. (Психодинамический — означает — «психо» — психика, а «динамический» — указывает на способность психики изменяться).

Свободная ассоциация — метод интервьюирования, заключающийся в том, что респондент поощряется к свободной реакции на предлагаемые исследователем стимулы, к свободному рассуждению на заданные темы.

Социальное функционирование — выполнение одной из ролей в обществе в целом, для ближайшего окружения и для себя самого.

Сублимация — в психоаналитической теории — направление сексуальной энергии (либи́до) на несексуальные сферы человеческой деятельности.

Основные вопросы

1. Основные психодинамические теории в практике психосоциальной работы.

2. Психодинамическая практика работы с клиентом.

3. Психодинамическая психология и терапия в практике психосоциальной работы.

1.1. Основные психодинамические теории в практике психосоциальной работы

Психоаналитические теории традиционно рассматривают человека как уникальное явление, анализируя его индивидуальность, исходя из интропсихических процессов. Индивидуальные потребности определены как неосознанные двигающие процессы через действие защитных механизмов, механизмов вознаграждения или механизмов *сублимации*. Большое значение уделяется детству как источнику формирования различных травм и неврозов.

Психоаналитические теории оценивают *социальное функционирование* человека, беря за основу его Эго, эмоциональности, умения/неумения контролировать свои импульсы, исходя из неосознанных мотивов и конфликтов. Большое внимание уделяется факторам окружающей среды, поскольку они вносят коррективы в функционирование Эго.

В психоаналитической теории фундаментальная идея, в основе которой лежат представления о том, что некоторые функции или процессы не осознаются либо для осознания их необходима большая энергия. Вытесненные бессознательные потребности могут быть основанием для образования симптомов и психических расстройств.

Можно отметить, что в психоаналитической теории концепция бессознательного претерпевала различные изменения как у самого З. Фрейда, так и его последователей, которые с различных позиций осмысливали данный феномен (см. табл. 1.1).

В практике психосоциальной работы бессознательное — важнейший компонент при понимании феноменов мира клиента и социальной среды. В данных подходах психические феномены рассматриваются с позиций сознательного, предсознательного или бессознательного.

Сознательными являются такие процессы, которые происходят в настоящий момент, которые мы осознаем и которые нами понимаются.

Предсознательное — все то, о чем мы не думаем, но при обращении внимания мы это можем осознать.

Бессознательное — функции или процессы, которые мы не можем осознать или же для осознания требуется большая энергия. Вытесненные бессознательные потребности служат основанием для образования симптомов и психических расстройств.

Таблица 1.1

Концепция бессознательного в психоаналитической теории

З. Фрейд	А. Адлер	К. Хорни	Э. Фромм	К. Юнг
<ul style="list-style-type: none"> • как психическое проявление влечений; • как вытесненное в течение жизни; • как особый принцип работы души; • как энергетический источник душевной жизни 	«уловка души, позволяющей хранить порядок в душевном хозяйстве»	избегание тревоги принимают формы черт характера, которые осуществляются бессознательно	бессознательное — это стремление в реализации творческих задатков	<p><i>личное бессознательное</i> охватывает воспоминания, забытое и вытесненное в жизни отдельного человека;</p> <p><i>коллективное бессознательное</i> включает опыт человечества</p>

Как считают зарубежные исследователи, психоаналитический подход никогда в «чистом» виде не использовался в практике социальной работы. Тем не менее в различных моделях социальной работы находят отражение отдельные элементы психоанализа и его учения, например такие, как:

1. Теория человеческого развития.
2. Психология личности и аномального поведения.
3. Теория лечения, психотерапия.

Зигмунд Фрейд (1856–1939). В основе его концепции личности лежит предположение о конфликтах как движущей силе развития. Эти конфликты между сексуальными инстинктами, инстинктами голода и боли позднее он расширил, выделив в развитии индивидуальности конфликт между инстинктом жизни и разрушением, или смерти.

Концепция базируется на следующих положениях:

1. Поведение имеет психологическую обусловленность (психический детерминизм).

2. Неосознанные ментальные процессы определяют мысли и поведение человека больше, чем сознательные процессы, поэтому большинство истинных причин нашего поведения нам не известно.

Отсюда делается вывод:

1. Люди действуют таким образом, чтобы избежать боли и неприятности, что приводит к подавлению чувств и эмоций.

2. При достаточно долгом подавлении чувств и эмоций происходит либо их выплеск, либо они замаскированы определенным символическим образом.

3. Фрейд ввел специальное понятие — *либидо*, изначально оно характеризовало лежащую в основе всех сексуальных проявлений специфическую сексуальную энергию, которая количественно может быть измерена, но на данный момент не измерима. З. Фрейд считал, что человеческая индивидуальность могла бы быть понята исходя из знания о количестве либидо и ее направленности на тот или иной объект, так как человек ищет в окружающей среде объекты для удаления напряжения или восстановления саморавновесия.

Согласно концепции З. Фрейда о *структуре личности*, человеческое поведение организовано вокруг трех основных структур: *Ид*, *Эго* и *Супер-Эго* (*Оно*, *Я*, *Сверх-Я*) (рис. 1.1).

Ид — основная часть личности, наиболее архаичная. С точки зрения З. Фрейда эта часть структуры личности

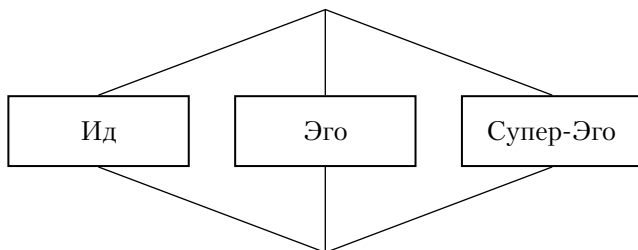


Рис. 1.1. Психические инстанции по З. Фрейду

определяется от рождения, генетически. Ид служит источником энергии для всей личности, в ней отражены первичные иррациональные процессы, которые характеризуются неспособностью подавлять импульсы. Ид целиком связана с бессознательными и инстинктивными биологическими потребностями (сон, еда, дефекация и т.д.). З. Фрейд считал, что Ид является проводником между соматическими и психическими процессами в организме.

Эго — развивается из Ид. З. Фрейд по этому поводу писал: «“Я” — является измененной частью “Оно”. Изменение произошло вследствие прямого влияния внешнего мира при посредстве сознательного. “Оно” стремится также применить на деле влияние внешнего мира и его намерений и старается *принцип наслаждения*, неограниченно царящий в “Оно”, заменить *принципом реальности*. Восприятие для “Я” играет ту роль, какую в “Оно” занимает инстинкт».

Эго питается энергией Ид, оно стремится в процессе приобретения опыта избегать опасных раздражителей, развиваясь постепенно, берет контроль над требованиями Ид. Эго находится под постоянным воздействием внешних (среда) и внутренних (Ид) импульсов. Нарастание или снижение этих импульсов приводит соответственно либо к «напряжению», либо к «релаксации».

Супер-Эго — следующая компонента в структуре личности. Супер-Эго развивается в процессе социализации и в нем находят отражение общественные системы норм и ценностей. З. Фрейд считал, что у Супер-Эго три функции: совесть, самонаблюдение и формирование идеалов.

Выступая в качестве совести, Супер-Эго ограничивает или разрешает сознательную деятельность. Сформированная посредством родительских наставлений, эта подсистема тесно связана с самонаблюдением. Самонаблюдение воз-

никает из способности Супер-Эго оценивать деятельность, направленную на удовлетворение потребностей. Формирование идеалов связано с развитием самого Супер-Эго.

В процессе развития Эго учится справляться с источниками тревоги, вырабатывая при этом механизмы защиты, такими механизмами защиты являются: подавление, сублимация, формирование реакции, отрицание, фиксация, регресс, проекция.

Стремление Эго и Супер-Эго контролировать Оно, возникшее под влиянием социальной ответственности, провоцирует дальнейшие конфликты. Результатом таких конфликтов является тревога. Эго справляется с тревогой, активизируя различные защитные механизмы, упоминавшаяся выше регрессия является одним из них. Другие важные защитные механизмы — это:

1. *Проекция.* Нежелательные мысли, связанные с чем-либо, что Эго стремится защитить, приписываются нашим сознанием другому человеку или объекту.

2. *Расщепление.* Противоречивые мысли и чувства хранятся в разных слоях психики и, возникая, приводят по отношению к разным людям или ситуациям к многообразным и непредсказуемым результатам.

3. *Сублимация.* Энергия (исходящая из Оно), первоначально направленная на нежелательное поведение (часто сексуальное), перенаправляется на более допустимые действия.

4. *Рационализация.* Находятся убедительные объяснения отдельным видам поведения, в то время как реальные причины действий являются неприемлемыми и подавляются.

Карл Юнг (1875—1961). В отличие от З. Фрейда его обоснование психических процессов было больше ориентировано на философское осмысление и менее обосновывалось на эксперимент и практику. Тем не менее он развивал терапевтический подход, определяемый им как аналитическая психология.

Основные отличия психоанализа от аналитической психологии в разном понимании либидо. Для К. Юнга либидо не ограничивается только сексуальной энергией, оно является лишь компонентом, проявляется в росте и размножении, «а также в других видах деятельности — в зависимости от того, что в данный момент времени является наиболее важным для конкретного человека».

Он полагал, что духовное развитие человека связано с унаследованным от предшествующих поколений опытом, являющимся внутренним детерминантом психической жизни человека.

«Первичный означает “первый” и “первоначальный”; первичный образ, следовательно, относится к самым ранним проявлениям души. Человек наследует эти образы от своего родового прошлого, которое включает как его человеческих, так и предчеловеческих или животных предков». Тем не менее он считал, что человек сам созидает свое будущее и фатально не привязан к своему прошлому.

К. Юнг разработал сложную систему личности и предложил свою типологию характеров с направленностью личности на внешний или внутренний мир (экстраверсия — интроверсия).

Альфред Адлер (1870—1937). А. Адлер в отличие от З. Фрейда и К. Юнга не считал, что в основе развития индивидуальности лежат унаследованные бессознательные инстинкты и биологические факторы, он подчеркивал уникальность каждой личности и важность ее развития в системе социальных связей и отношений.

Теория личности А. Адлера, или индивидуальная психология, представляет сложную систему и состоит из следующих основных положений:

- фиктивный финализм;
- стремление к превосходству;
- чувство неполноценности и компенсации;
- общественный интерес;
- стиль жизни;
- творческое Я.

Согласно концепции А. Адлера каждый человек подсознательно развивает стиль жизни, который является борьбой за достижение поставленных целей. Типичное поведение является компенсацией за неполноценность реальную или предполагаемую. Основным человеческим двигателем является чувство неполноценности, оно позволяет преодолевать трудности и человеческие слабости, становясь выше других в различных областях, человек развивает свой потенциал.

Карен Хорни (1885—1952). К. Хорни, рассматривая структуру невротической личности, большое внимание обращала на детские переживания. Опираясь на свою практику, она пришла к выводу, что окружающая среда — главный источник формирования невротической личности.

Хорни вводит понятие «базальной тревожности» как глубокого чувства одиночества и беспомощности. Данное чувство формируется в детстве, в детско-родительских отношениях.

С ее точки зрения, родители во многих случаях не могут дать любовь и поддержку ребенку и главная причина «заключается в неспособности родителей давать любовь вследствие их собственных неврозов... Приверженность воспитательным теориям, гиперопека или самопожертвование со стороны “идеальной” матери являются основными факторами, создающими ту атмосферу, которая более чем что-либо иное закладывает основу для чувства огромной незащищенности в будущем».

К. Хорни предложила межличностные стратегии невротического поведения, сгруппировав их следующим образом:

1) стратегия-присоединение — любовь (направление к людям);

2) стратегия власти (направление против людей);

3) стратегия независимости (направление от людей).

Она считала, если проблемы не решены, то они доминируют над жизнью человека. Она выделяет десять невротических потребностей, которые осложняют социальное функционирование индивидуума.

Эрик Фромм (1900—1980). Э. Фромм рассматривал природу личности исходя из экзистенциальных дихотомий: уникальности человека и способности каждого по-своему решать свои проблемы. Под личностью он понимал: «...целостность врожденных и приобретенных психических свойств, характеризующих индивидуума и делающих его уникальным».

Среди экзистенциальных потребностей человека важнейшим является стремление к безопасности, которая формируется в детстве и в дальнейшем служит основой для развития индивидуальности. Стремление к безопасности — своеобразный толчок к установлению социальных связей с другими людьми, оно является основой для личностного развития. С его точки зрения пять потребностей человека являются основанием для его существования и развития:

1) потребность в установлении связей;

2) потребность в преодолении;

3) потребность в корнях;

4) потребность в идентичности;

5) потребность в системе взглядов и преданности.

Э. Фромм считал, что развитие человека может быть понято при исследовании его поведения в системе дихотомических противопоставлений: изоляции и стремления к свободе.

Эрик Эриксон (1902–1994). Э. Эриксон предложил концепцию психосоциальной идентичности личности. Согласно этой концепции личность принимает свое Я в неразрывном единстве со всеми своими социальными связями. Изменение социальных связей приводит к трансформации прежней идентичности, что влечет за собой определенные кризисы, существующие до тех пор, пока индивид не сформирует новую идентичность.

Согласно концепции Э. Эриксона жизненный цикл человека включает восемь стадий, каждая из которых сопровождается конфликтами (табл. 1.2).

Таблица 1.2

Жизненный цикл человека (по Э. Эриксону)

1-я стадия (первый год жизни)	базальное доверие — базальное недоверие
2-я стадия (второй-третий годы жизни)	автономия — стыд и сомнение
3-я стадия (четвертый-пятый годы жизни)	инициативность — вина
4-я стадия (6–11 лет)	трудолюбие — неполноценность
5-я стадия (12–19 лет)	Эго-идентичность — ролевое смещение
6-я стадия (20–40 лет)	интимность — изоляция
7-я стадия (40–65 лет)	продуктивность — инертность, застой
8-я стадия (от 65 и старше)	Эго-интеграция — отчаяние

На первой стадии жизни Э. Эриксон выделяет *первый год жизни* ребенка, когда закладывается доверие его к окружающему миру. Формирование доверия базируется на удовлетворение его потребностей, где взрослые должны проявлять уверенность и заботу. Первый опыт связан с самоидентификацией Эго, когда ребенок может находиться в изоляции самостоятельно, без поддержки окружающих взрослых.

На второй стадии жизни (второй-третий годы жизни ребенка) формируется независимость ребенка, когда при-

нимаются первые самостоятельные решения. Э. Эриксон считает, что появляются первые контролируемые действия со стороны ребенка, так, если раньше движение продуктов пищеварения были бесконтрольные, то теперь ребенок чувствует дискомфорт при проявлении таких явлений. Чувство неудобства, как считает психолог, впоследствии сформируют формы неуверенности в себе. Однако данная фаза жизни укрепляет чувство автономии или на другом полюсе формируется чувство сомнения и стыда.

На третьей стадии жизни (четвертый-пятый годы жизни ребенка) укрепляется его инициатива, происходит идентификация по полу, формируются социальные формы самовыражения. Э. Эриксон считает, что в данный период происходит разрыв между возможностью существования и под-
рывом сил и здоровья.

На четвертой стадии жизни (6—11 лет) у ребенка формируется чувство предприимчивости. Во многих современных культурах — это этап, когда происходит процесс обучения и энкультурации, приобщения к своей культуре. На этой стадии жизни появляются первые разочарования, ребенок может чувствовать свои ограничения и неполноценность, вырабатываются представления о социальных и профессиональных ролях.

На пятой стадии жизни (12—19 лет) завершается детство и начинается юность. Подростки сталкиваются с новыми ощущениями, они по-новому начинают воспринимать свое тело. Появляются «взрослые» ценности, как считает Э. Эриксон, личность отождествляется с требованиями либидо. Сложность данного периода — в потере ролевых установок, так как на предыдущих стадиях формировалась самоидентификация Эго в соответствии с представлениями об образе человека других людей.

Шестая стадия жизни (20—40 лет) — начало взрослой жизни. На этом этапе человек может потерять свое лицо в процессе взаимодействия с окружающими людьми. Человек стремится войти в дружеские и любовные отношения. Большое значение играют устойчивые моральные основы и сформированные требования к личностным обязательствам в отношении окружающего мира и других людей. На этой стадии человек тяжело переживает свою изолированность.

Седьмая стадия жизни (40—65 лет) человек учится быть полезным для других. Формируется потребность в том,