

**ВОЗМОЖНЫ ЛИ КРЕАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПОСТМОДЕРНА КАК
СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ?**

Афанасьева М.В. - педагог-психолог высшей квалификационной категории, Кубанский государственный университет

Профессионально-личностное развитие студентов будущих социальных работников, как известно, начинается на стадии обучения в Вузе, на что обращает внимание в частности Н.Б Шмелева [13], но есть необходимость уточнить возможные ограничения, накладываемые внутренними составляющими, при реализации целостной жизнедеятельности у студентов в их жизненном мире. Как известно, сущностью и системообразующим фактором сложной целостной интегральной системы «индивид-среда» в науке выступает целостная жизнедеятельность, когда речь идет о человеке, она воплощена в самоактуализации, а компонентом осуществления профессионально-личностного развития можно рассматривать именно самоактуализацию. Самоактуализация может быть понята как реализация творческих мотивирующих возможностей в т.ч. в профессиональной сфере, поскольку предполагает реализацию в разных сферах бытия. А системообразующим, системно-функциональным фактором процесса самоактуализации, как сущности целостной жизнедеятельности человека, представляется креативность. Креативность - это способность, затрагивающая личность в целом, к продуктивному житнетворчеству, выступает важным аспектом подлинной человечности, в том числе в профессии. Как известно в рамках этого же системного подхода психику рассматривают так же как особую социальную систему. В этой особой социальной системе

системообразующим качеством является дальноедействие (В. Е. Клочко[5]). Дальноедействие может быть воплощено в реализации значимых смыслов в процессе самоактуализации в перспективе. В науке давно известна обширная профессиональная рефлексия по поводу профессионализации, самоактуализации, в профессии и потому легко можно выделить компоненты в самоактуализации в профессионально-личностном развитии. Структурно-содержательные компоненты самоактуализации в профессионально-личностном развитии могут быть выражены: на уровне потенциального личностно-когнитивного или личностно-эмоционального действованиия и работы переживания как «личностный» и «профессиональный потенциал» (принято в акмеологии), как воплощение «сущностной природы человека» (Person в терминах персонологически-экзистенциального подхода), отграничения от Собственного Других в профессионализации; или могут воплотиться в ограничениях, связанных с отчуждением от подлинных потребностей и реализация черт личностных дисгармоний и стереотипных «сценариев личности», отсюда, известная в науке психотическая актуализация (в терминах Гульдана); на позиционно-реализующем уровне – позиция по отношению к вызовам разнообразных ситуаций в профессии, вызовами культуры постмодерна, с заключенными в культурные схематизмы противоречиями между рисками и ресурсами; творческая культурализация - влияние на культурный контекст через самореализацию в профессии (здесь речь идет об уровне смысложизненной ценностной реализации себя в терминах Л. Коростылевой [8]) или ограничения через отказ от самодетерминации, как следствие личностный распад на функциональном уровне в пространстве целостной идентичности в профессии; Структурно-содержательные компоненты самоактуализации на аксиологически-смысловом уровне представлены как значимые смыслы в структуре картины мира и картины себя, ценностных пластов в профессии и воля к их открытию

в процессе профессионально-личностного развития; или воплощены в ограничениях выраженных неспособности к внутренней коммуникации, нехватке силы самооценности в структуре - Я, отсюда следствие неподлинность, дезадаптация; или при ресурсных возможностях, наоборот, самосозидание через символические бытийные ценности; структурно-содержательные компоненты самоактуализации в профессионально-личностном развитии на коммуникативно-рефлексивном уровне – представлены как осознание призвания; рефлексивное осознание внутренней картины будущей профессии или воплощены ограничениями, реализованными в нарушениях внутренних коммуникативно-рефлексивных процессов, что предполагает невозможность чувствовать глубинные потребности Я, как следствие - опустошенность, отчужденность от эмоций, отчужденность от профессии и т.п. Для поддержания ориентаций на сложный творческий жизненный мир в лично-профессиональном развитии такой помогающей профессии, какой является социальная работа, необходимым представляется подготовка через креативные технологии еще на этапе обучения в вузе. Говоря об идеи креативных технологий, учитывают практическую направленность социальной работы, многие теоретики рассматривают саму социальную работу как рефлексивную над практикой [11], что обязывает к значительному вниманию к прикладным моментам, очень прочно связанным с профжизнью. Цель данной статьи рассмотрение креативных технологий как средства профессионально-личностного развития на этапе подготовки студентов направления «Социальная работа» к деятельности с клиентами, переживающими кризис адаптации в ТЖС в контексте культуры постмодерна и возможность их воплощения. В связи с этим важно, что всякая технология, фокус воздействия которой сосредоточен на человеке, личности, а не на крупных социальных общностях, является гуманитарной технологией. А целью гуманитарной технологии является

развитие. Вектор развития внутри самого развивающегося, что высвечивает необходимость наличия пространства для творческой непрогнозируемой активности и психологической компетентности социального работника. То есть креативная технология всегда оказывается «атехнологична» для представлений о «технологии» в рамках классических ортодоксально-директивных категориях. Значимо и то, что как важную составляющую профессиональной подготовки социальных работников выделяют психологическую компетентность: социально психологическую, психосоциальную и аутопсихологическую [1]. (Н.А. Захарченко). Чтобы показать значимость разработки креативных технологий, учитывающих как основную составляющую психологическую компетентность, обратимся к некоторым аспектам аргументации. Известно, что в развитии общества и цивилизации происходят изменения. Многие авторы осмысливают эти изменения как сдвиг культуры современности связанный с постмодерном, изживанием тех основ, на которых зиждилась цивилизация XX в. (В отечественной науке принято делить культуру в социально-историческом аспекте на: традиционную (примерно до XIX в.), модерна (примерно XIX в.- начало XX в.), постмодерн (примерно конец XX в.- XXI в.). За последнее время был зафиксирован переход проблем на межличностный уровень, противоречивость и изменчивость в идентичности человека (З. Бауман[3], П. Уайтекер, А.И. Копытин[2] и др). Отмечена социальная и экзистенциальная потребность в гибкости идентичности безмерной в своей горизонтальности (З. Бауман). Было отмечено появление около 40-ка групп ТЖС. При этом сущностная диалектичность человека как субстанциональное качество сохраняется. Сущностно меняются социальные противоречия, которые приходится разрешать. Известно, что когда фрагментарные сдвиги накапливаются и трансформируют идентичность целостной системы, то в результате этого либо появляется новое качество идентичности целостной

системы, либо безвозвратно разрушается внутреннее функциональное состояние системы (Штомпка П.). Осмысленно в науке понимание, что человека можно рассматривать как особую социальную систему. Поскольку человек имеет удвоение своей психики в форме системы субъективных смыслов внутри субъективной картины мира [10]. Следовательно, есть научные основания заключить, что реакцией на постмодернистский сдвиг культуры будет двойное явление. Это будет либо возникновение в результате трансформации ресурсного нового качества, либо деградация и распад. Опираясь на системные взгляды Ю.А. Урманцева [14], можно предположить такое развитие, которое можно обозначить, как стасигенез, когда имеющиеся в психике качества перейдут в процессе развития в само себя (так сохраняется самоидентичность и человеку не приходится каждое утро заново знакомиться с самим собой перед зеркалом), и как процесс, который приведет к изменению некоего количества компонентов идентичности, определенных особенностей внутри психики, то есть реализуется квантигенез, и - будет осуществлено некоторое относительное изменение внутри психики и изменения отношения (как к самому себе, так и на межличностном уровне), то есть развитие будет представлено как изогенез, а так же - вызовет изменения и того и другого и третьего, то есть произойдет квантиквализогенез. Причем изменения в целостной идентичности человека, как особой социальной системы, формируются, как можно полагать на теоретическом уровне, под давлением диалектического единства во влиянии на этот процесс противоречий, заключенных в культурные схематизмы сознания социокультурной действительности постмодерна и индивидуальных характерологических особенностей, уровня самореализации человека, барьеров на этом пути, субъективной картины мира человека и индивидуального рисунка его судьбы. Через работу переживания как проявления целостной жизнедеятельности в системе «индивид-среда»

выбираются определенные действия, события и осуществляется поиск близкого миропониманию Другого [4]. В результате в субъективной картине мира порождаются созвучные присутствующим в социокультурной реальности рискам или ресурсам смыслы. При накоплении сдвигов связанных с действием рисков или ресурсов, посредством порождения новой реальности в психике, идентичность человека как особая социальная система претерпевает изменения. Эти изменения-новообразования идут не абы как, но, надо полагать, подпитываясь из бытийно-архетипического уровня, на котором проявлено субстанциональное качество сущностной природы человека, выраженное в архетипах. Как не крути, новообразования в идентичности актуализируются в т.ч. множественностью вероятностных решений в многообразных ситуациях. Сама множественность вероятностных решений в жизненных ситуациях современного мира, противоречивость данных жизненного мира, непредсказуемость – это признаки, требующие реализации креативности. Но люди не готовы ее проявить, поэтому подвержены рискам, откликаются на них, как на «свое иное». Такое положение дел вызвало запрос на новый подход к стандартам, что видно из стандартов нового поколения. Эти стандарты ориентированы на личность социального работника. Они требуют развития и реализации ответственности, умения самостоятельно заниматься профилактикой у себя личностных дисгармоний и профессионального выгорания и требуют развития других компонентов эмоционально волевой саморегуляции, в том числе эмоционального интеллекта.

Происходит технологизация образования, при этом в науке выделялись признаки педагогических технологий [9]. Все существующие креативные технологии имеют предметно-содержательное ограничение, связанное с потребностями подготовки узких специалистов, и концептуальное ограничение, связанное со смешением понятий. Все креативные технологии

не отвечают признакам педагогических технологий [9]. И это тогда, когда изменения закладывают потребности в новых формах, техниках работы, гибких, мягких генерализованно действующих на психику и не имеющих аналогов в обыденной активности (такими техниками могут выступать комплексная сказкотерапия, системная мультимодальная арт-терапия, игротерапия в контексте сказкотерапии), и соответственно в грамотных профессионалах способных использовать эти техники.

Видны противоречия между требованиями социокультурной реальности, отвечать на ее вызовы, требованиями к уровню подготовки и вниманию к личности, к ее гибкости, креативности специалиста при отсутствии реальной разработки креативных технологий подготовки социальных работников.

Креативные технологии как инструмент подготовки студентов направления «Социальная работа» проектировались на основе использования этапов формирования профессиональной компетенции, узловая характеристика которой профессионально-личностная готовность студентов. Обобщая признаки педагогических технологий[9], принципы проектирования [6], мы сделали составляющими сущности спроектированных креативных технологий педагогические возможности модификаций техник креативной терапии (комплексная сказкотерапия, арт-терапия, игротерапия в контексте сказкотерапии), принципы динамических знаний в обучении взрослых и принципы активного обучения как внутренний инструментарий, входящий в содержательный компонент технологии. Креативная технология как гуманитарная педагогическая технология в качестве образа идеального будущего имеет вероятностный, отчасти прогнозируемый результат, связанный с отрефлексированной направленностью на будущую деятельность с клиентом. Разработанную нами креативную технологию можно научно рефлексировать с точки зрения

реализации групповой работы со студентами в педагогическом процессе (основываясь на социально-терапевтической модели). Тогда креативную технологию можно рассматривать с опорой на принципы социально-системной методологической позиции Astrachan В. [11], как сложную, открытую систему деятельности и отношений, саморазвивающуюся через усовершенствование и модификации на основе обратной связи участников (студентов, педагогов). Можно рассматривать как систему, открытую к трансформациям сообразно с ожиданиями участников, потребностями, мотивацией, уровнем готовности и их собственным творческим саморазвитием в познавательной активности, сообразно с требованиями внешней среды. При таком рассмотрении креативная технология имеет структурные, функциональные, генетические характеристики. Структурные характеристики представлены внутренними и внешними границами. Внешние границы можно рассматривать как границы применимости, связанные с целями, стратегиями, принципами, процессуальным компонентом и организацией деятельности. А внутренние границы, связаны с методологическими подходами, содержательным компонентом, воплощенном во внутреннем инструментарии, особенностями внутриличностных и межличностных границ участников (студенты и педагог) и их отношениями и особенностями взаимодействия в процессе обучения. С внешними и внутренними границами тесно связана творческая познавательная продукция группы и ее участников в процессе обучения и является, кроме прочего, выражением этих границ в проективно-символическом пространстве. Функциональные характеристики выражаются как мотивационно-стимулирующая функция, актуализирующая эмоционально-ценностное отношение на основе гуманистических идеалов в обучении; когнитивно-деятельностная функция через чувственное проживание объективно-научных знаний и наличие элементов

нестандартности в подаче информации; творческая открывающая профессиональной саморефлексии и формирующая внутреннюю позицию и внутреннюю картину профессии; саморегулирующая и саморазвивающая и др., связанные с формированием компетентностей процессы, общегрупповые процессы во взаимоотношениях участников (студентов, педагогов). Генетические характеристики системы воплощаются в перспективных изменениях в процессе формирования компетентностей, творческой активности участников (студентов, педагогов), изменениях личностно-профессиональной готовности, как вероятностном образе будущего студентов, а так же - в изменениях во взаимоотношениях в процессе обучения. В качестве внутренних ресурсов креативной технологии предстает и внутренний инструментарий в форме техник, активных методов обучения, дидактических компонентов организации процесса обучения. Внутренние ресурсы это и психосоциальная адаптированность самих участников, в проведенном исследовании стало очевидно, что нагрузка для адаптивных процессов, накладываемая требованиями к самостоятельному выполнению заданий и ответственности, не соответствует уровню развитости компонентов саморегуляции, потому с выполнением заданий были проблемы. Это входило в противоречие с декларируемым уровнем ответственности. К внутренним ресурсам можно отнести уровень самоактуализации и заинтересованности участников, уровень биологического потенциала, уровень самоактуализации, уровень личностно-профессионального потенциала и профессионально-личностного потенциала, уровень качества социального образования, содержательную насыщенность, нестандартность и проблемность учебного материала и построение гибких алгоритмов и творческой деятельности. Внешние ресурсы представляют собой различные возможности социокультурного контекста постмодерна, институциональные факторы внутренней культуры вуза, воплощающиеся в

благоприятной атмосфере и поддержке творческой активности в обучении, материальное и финансовое обеспечения вуза и условия в процессе обучения, а так же мезосоциальное и микросоциальное окружение участников (студентов и педагогов – их семьи, их окружение и отношение с ними). Укрупнение энергоинформационных и концептуальных каналов связи между элементами системы и с внешней средой, с внутренними и внешними ресурсами воплощено в прогрессивной дифференциации на разных уровнях системных изменений: на личностно-профессиональном, на межличностном и социальном уровне. Креативная технология, в силу гибкости может модифицироваться под потребности студентов, за счет сокращения составляющих входящих в этапы, например, количества мини-лекций и/или творческий занятий. Блок домашних заданий предполагает самостоятельное развитие. В контексте деятельности, суть в понимании того, что сама работа с кризисом не имеет принципиально необычные и характерные исключительно только для кризиса технологии социальной терапии, просто есть базовая установка и ориентация на то, что кризисное состояние и его переживание может происходить без вспомогательных психофармакологических средств, должно учитывать внутреннюю структуру клиента [4]. Потому так важны соответствующие компетентности у студентов и понимание в т.ч. социокультурной обусловленности внутренней структуры клиента, как и самих креативных технологий. Есть тенденции полагать, что креативные технологии находятся в зависимости от уровня самореализации и первоначального выбора направления обучения, который и определяет отношения к формированию рефлексивной позиции по отношению к деятельности с клиентом, переживающим кризис адаптации в ТЖС. Проверка элементов креативной технологии осуществлялось на базе бакалавриата КубГУ, направления «Социальная работа», 3 курса. Исследование, проверяющее элементы креативной технологии, показало

тенденции у студентов бакалавров третьего года обучения к тому, чтобы преувеличивать уровень собственной ответственности, на деле демонстрируя малую психосоциальную адаптированность и недостаточную ответственность в процессе самостоятельного развития разнообразных аспектов информационно-когнитивной компетенции. Ориентируясь на научную рефлексию в области профессионализации и профессиональной самореализации (Л. Колесниковой), есть основания полагать, что формирование внутренней позиции и профессионально-личностное развитие имеет тенденцию находиться в зависимости от уровня самореализации: примитивно-исполнительский уровень самореализации, с внутренне простым, примитивно-легким жизненным миром, вероятно, дает изначальный выбор профессии с ориентацией на безопасность и на внешние нормы, на желания родителей и убеждения со стороны окружающих, в доминирование блока «хочу», а значит, как говорилось, гедонизм в ориентации на значимые моменты в профессии, то есть ее результате как материальном вознаграждении, накоплении. Для 80% выборов в качестве образа цели, которую хотят достичь в профессии с помощью участия в занятиях, назвали признаки будущего материального благополучия (на бытийном уровне архетип Крестьянина на уровне понимания принятого в комплексной сказкотерапии). Следовательно, в профессионально-личностном развитии отношение к будущей профессии, а, значит, к собственному формированию готовности, надо полагать, формальное, поскольку нет ресурсов для того, чтобы увидеть личную необходимость реально работать в этой сфере. Личность с индивидуально-исполнительским уровнем самореализации склонна ограничиваться ситуативным мотивом, с проявлениями конформизма и вечными сомнениями, заставляющими застревать в блоке «могу», следовательно, отношение в профессионально-личностному развитию ситуативно-формальное, на основе одного

случайного мотива,-так сложилась жизнь,- в выборе профессии (например, необходим гибкий график работы, есть знакомые в департаменте, устроилась в центр комплексного обслуживания по знакомству, муж имеет статус и связи, хочу ему нечто доказать и т.п.), а на деле, сомнения могу ли достичь чего-то. А значит, как наблюдалось, плохо представляют себя в профессии, что сказывается на качестве готовности, которая в обучении достигает уровня адаптивности, то есть при выполнении заданий по созданию креативной технологии для клиента демонстрируют стремление к модификации известных техник менее чем на 40%, но с ориентацией на активное сотрудничество в деятельности. По наблюдениям, личностно-профессиональная готовность творческого уровня проявилась по мотивационно-ценностному критерию, в открытии творческих смыслов в процессе деятельности в мастерских ворк-шопах и ауторефлексии. Теоретически можно рассмотреть креативную технологию, как обладающую способностью самостоятельно создавать особую полимодальную динамическую среду образовательного пространства, обладающую специфическими (пространственными, временными, психологическими (социально-терапевтическими) и педагогическими) параметрами, оказывающими определенное воздействие на человека. Есть теоретические основания заключить, с опорой на системно-антропологический подход к психике Ключко В. Е.,[5], когда студент, как человек во всей открытой системной полноте при посредничестве педагога в контакте с техниками, входящими в креативную технологию как феномен среды опознает ее диалогические аспекты (в контакте с педагогом, другими студентами, в контакте со своей изобразительной продукцией и иными результатами продуктивной деятельности) и переживает их как «свое иное», то вступает с пространством креативной технологии как феноменом среды во взаимодействие, в рефлексивную связь. Такая возникающая связь выступает

трансубъективной коммуникацией в этом взаимодействии, таким образом, возникает событийность с особой динамической образовательной средой креативной технологии. А формой воплощения такого взаимодействия становится порождаемая в виде нового становящегося системного качества человека, особая его смысловая реальность. Эта новая реальность в психике человека как креативном мире на системном уровне представляет собой особую ментальную реальность личности. Эта размеченная новыми ценностями-смыслами реальность, возникающая при контакте студента как человека со средой креативной технологии, по сути, выступает как трансубъективная реальность, наполненная прошлым смысловым опытом многих субъектов делавших нечто подобное, используя подобные средства. Ментальное пространство представляет собой новую реальность и переходную форму между субъектом и объектом в их нерасчлененном единстве. В ней существует уже заложенный некий опыт человечества, переживание ее элементов, как «своего иного», что позволяет вступать в событийность с этой средой, ментальная реальность при этом трансубъективна [5-с. с.125]. Через взаимодействие со средой креативной технологии может происходить усложнение студента как человека, укоренение в подвижном, меняющемся мире, его творческое развитие в становлении зрелой духовности. При этом важно соответствие, которое и предпосылка событийности во взаимодействии со средой, созданной в процессе реализации креативной технологии и процесс, когда человек, как система, предполагает наличие своего вне себя, то есть в процессе работы переживания осознает, как «свое иное» тот или иной аспект среды феномена креативной технологии. Тот факт, что студент как человек может переживать какой-либо элемент среды феномена креативной технологии как свое иное и обеспечивает порождающий эффект в его психике (то есть порождение новой ментальной реальности его идентичности). Порожденная таким

образом смысловая реальность, таким образом, выступает как системное новое качество в том случае, если есть соответствующее ожидание и интерес, если есть соответствующая потребность и мотив. Здесь свобода в том, чтобы присваивать то, что переживается как свое иное в процессе взаимодействия и событийности со средой, создаваемой феноменом креативной технологии или отказаться от этого. Если в процессе взаимодействия со средой феномена креативной технологии порождена новая ценностно-смысловая реальность студентом как человеком, она влияет на пространственно-временные тенденции и на весь образ жизни, переструктурирует, трансформирует его, наполняет саму жизнь новым качеством. В заключении следует напомнить, что все попытки воплотить любые педагогические технологии, включая креативные технологии, в процессе перехода от идеи к деятельностно-практической реализации, наталкиваются на реальность самой системы образования. Все будет сложно и неоднозначно, пока система образования будет полна формализма, неосознанного наслаждения рутинной, упоением властными возможностями одних и умением лицемерно пристраивается «снизу» у других, авторитарными рефлексамии самой системы, насыщенной порой разнообразными выхолащиваниями подлинных, глубинных смыслов педагогической деятельности. Такая ситуация неизбежна пока отборы в университеты будут игрой в конкурсность, формализмом, а высшее образование для студентов делом престижа. Но возможны ли тогда креативные технологии в социокультурной постмодернийской реальности? Возможны, если учитывают эту реальность, ее риски и ресурсы, и имеют иммунитет к вирусам вычурных перекосов современной системы образования. Можно осознавать, что с благими целями любая система (в данном случае система образования), в том случае если в своих конституирующих основах покоится на платформе любых манипулятивных отношений, обрекается на неподлинность и не стимулирует к открытости.

Все будет казаться невозможным, пока все усилия нацеливают на результат, жестко конструируемый извне, по воле только лишь педагога или управленца из министерства (ортодоксальным образом). К тому же, наверное, в наше время стоит помнить слова великого Ключевского В. О. из его «Афоризмов»: «С большим грузом знания, но с прежними недостатками умения мы стали резонерами, не сделавшись дельцами. Вот почему наши проекты умнее наших действий, почему мы лучше рассуждаем в гостиных, чем действуем в собраниях, почему умно спрашиваем и глупо отвечаем. Мы – музыканты, отвыкшие играть вследствие привычки размышлять о музыке». Основные же трудности ждут на этапе трудоустройства, и тут без рекомендательных писем от заведующей кафедры и \или научного руководителя, как метода работы с выпускниками, при трудоустройстве не обойтись, ибо если имеются у тебя какие-либо отягчающие в глазах работодателя обстоятельства, будь то малолетние дети у матери одиночки или ограниченные возможности физического здоровья, могут возникать проблемы доверия работодателей к потенциалу претендента на должность и вовсе проблема не в невостребованности специальности, а формалистской, профанирующей деятельности гос служб занятости, в то время как в частных кадровых агентствах, «чудесным образом» находятся вакансии в раках той же специальности.

Литература

1. Захарченко Н. А. Психосоциальная и социально-психологическая составляющие в профессиональной подготовке специалистов социальной работы [Текст] // Российский психологический журнал, 2009, Т.6, №2-с.54-57.
2. Арт-терапия в эпоху постмодерна [Текст] / под ред А. И. Копытина СПб, Речь, 2002-224 с.

3. Бауман З: (электронный ресурс): URL: <http://www.tovievich.ru/book/12/155/3.htm> (дата обращения: 27.11.2009).
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций (электронный ресурс) URL: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/vasif01/index.htm> (дата обращения: 21.07.2010).
5. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) [Текст] -Томск: Томский государственный университет,2005-174 с.
6. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Текст]/ И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; - М: «Академия», 2005. — 288 с. URL : http://www.pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-241.shtml (дата обращения: 15.08.2010).
7. Колошина Т. Ю. Арт-терапия кризисных состояний //Московский психотерапевтический журнал, специальный выпуск: психотерапия искусствами (теоретико-аналитическое издание), 2004 №4, 2005-с.159-169.
8. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности:затруднения в профессиональной сфере,[Текст]/СПб, Речь,2005-222с.
9. Слостенин, В.А., Гуманизация педагогического образования: теоретическая концепция исследования [Текст] // Слостенин, В.А., Шиянов Е.Н./ Формирование социально активной личности учителя. - М.: МПГУ им. В.И.Ленина, 1990. - с. 5-24.

10. Сараева Н.М., Суханова А.А. Принцип системности в экопсихологическом исследовании, М: КРАСАНД, 2010-112с.
11. Теория социальной работы: Учебник [Текст] / Под. ред. проф. Е.И. Холостовой, М, Юристь, 1999-363с.
12. Astrachan, B. "Towards a Social-Systems Model of Therapy Groups" [Text] / Social Psychiatry, 1970, №5, -p.110-119.
13. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие социального работника доктора пед. наук 13 0008, Ульяновск, 1997 719-13/80-1.
14. Урманцев Ю. А. Эволюционика, или общая теория развития систем, природы, общества и мышления, -М., «Либроком», 2009-240с.