

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования города Москвы
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ФЕДЕРАЦИЯ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ ОНЛАЙН

при участии
МОСКОВСКОЙ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ
СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫМ ЛИЦАМ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ)**

МАТЕРИАЛЫ
II международной
научно-практической конференции

21-22 февраля 2012 г.



**Москва
2012**

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования города Москвы
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ФЕДЕРАЦИЯ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ ОНЛАЙН

при участии
МОСКОВСКОЙ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ
СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫМ ЛИЦАМ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ)**

МАТЕРИАЛЫ
II международной
научно-практической конференции

21-22 февраля 2012 г.



Москва
2012

УДК 615.851

ББК 53.57

П 86

Редакционная коллегия:

Айсмонтас Б.Б., Меновщиков В.Ю., Войскунский А.Е., Ляшенко А.И., Иванцов О.В.

П 86

Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы II международной научно-практической конференции, Москва, 21–22 февраля 2012 г. / под ред. А.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2012. – 266 с.

ISBN: 978-5-94051-107-6

В сборнике представлены тезисы и статьи участников II международной научно-практической конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)». Конференция прошла 21–22 февраля 2012 года в Московском городском психолого-педагогическом университете.

Авторы материалов конференции – ученые, психологи-практики, педагоги, работающие в высших учебных заведениях, психологических и социальных службах, аспиранты факультетов психологии. Особое внимание уделено применению дистанционных технологий в помощи социально незащищенным категориям населения, в том числе людям с ограниченными возможностями здоровья.

Сборник адресован практикующим психологам, психотерапевтам, социальным работникам, педагогам, осуществляющим дистанционное консультирование и обучение.

©МГППУ, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	9
I. ЧЕЛОВЕК И ИНТЕРНЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО ПОМОЩИ И РАЗВИТИЯ.....	10
Теория и эмпирика как основа становления киберпсихологии.....	10
<i>Войскунский А.Е., к.п.н., зав. лабораторией «Психологические проблемы информатизации», МГУ им. М.В. Ломоносова</i>	
Современные тенденции в исследовании взаимодействия в системе «человек – компьютер» (на примере социальных сетей).....	13
<i>Неврюев А.Н., Московский городской психолого-педагогический университет</i>	
Концепция модели интерактивной консультативной службы для людей с ограниченными возможностями.....	18
<i>Камин А.А., президент РАТЭПП, г. Нижний Новгород</i>	
Юношеские онлайн-дневники: мотивация создания и стратегии самопрезентации.....	22
<i>Белинская Е.П., д.п.н., доцент, факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова</i>	
Роль онлайн-игр в социализации людей.....	25
<i>Тапасханова М.А., Шульга И.Б., Московский государственный гуманитарно-экономический институт для инвалидов с ДЦП (МГГЭИ)</i>	
Проблема неэквивалентности традиционных и компьютеризированных психолого-педагогических методик для школьников.....	29
<i>Бабанин Л.Н., факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова</i>	
Возможности применения музыкальных средств в оказании психологической помощи с использованием дистанционных технологий.....	32
<i>Леви М.В., доцент, Академия управления МВД России, г. Москва</i>	
Возможности эффективного использования теорий модификации поведения в профилактической работе с подростками в интернет-среде.....	35
<i>Паламонов И.Ю., ГБУ «Городской центр "Дети улиц"», г. Москва</i>	
II. ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ.....	43
Модели организации интернет-консультирования в России.....	43
<i>Меновщиков В.Ю., к.п.н., доцент, президент Федерации Психологов-Консультантов Онлайн, главный специалист отдела ТНПП МСППН</i>	

Принципы и методы экстренной психологической помощи с использованием интернет-технологий.....	46
<i>Пономарев П.Л., Центр экстренной психологической помощи МГППУ</i>	
Психологическое консультирование онлайн. Минусы и риски онлайн консультирования.....	53
<i>Туфанова В.А., консультативный центр «Primavera» (руководитель), ЦСПСиД «Тропарево – Никулино», г. Москва</i>	
«Присутствие» в дистанционном консультировании.....	57
<i>Постников И.В., зам. начальника отдела «Телефон неотложной психологической помощи» Московской службы психологической помощи населению Департамента семейной и молодежной политики города Москвы</i>	
Проблемы «контакта» в асинхронном интернет-консультировании.....	60
<i>Дроздов Д.С., ГБУ «Московская служба психологической помощи населению» Департамента семейной и молодежной политики города Москвы</i>	
Интернет-консультирование в формате вопрос-ответ.....	63
<i>Дмитриев В.Н., гл. специалист ГБУ «Московская служба психологической помощи населению» Департамента семейной и молодежной политики города Москвы</i>	
Решение проблемы откладывания с помощью интернет-консультирования.....	66
<i>Мохова С.Б., к.п.н., доцент кафедры общей психологии, МГППУ</i>	
Диагностика эмоциональных состояний клиентов в интернет-консультировании.....	73
<i>Билык Н.В., психолог-консультант Московской службы психологической помощи населению, член ФПКО</i>	
Системный междисциплинарный подход к анализу текстов интернет-помощи.....	77
<i>Хает Ф.И., студентка кафедры «Информационные системы и телекоммуникации», МГТУ им. Н. Э. Баумана</i>	
Виртуальная поддержка как опосредующее средство в ситуации неопределенности.....	91
<i>Силантьева Т., Лаборатория проблем развития личности лиц с ОВЗ, МГППУ</i>	
Концепция Чата Доверия в Берлине.....	100
<i>Михалак Т.В., руководитель телефона /чата Доверия, Берлин, Германия</i>	
План действий с суицидентом в чате.....	101
<i>Лоренс Ш., консультант телефона и чата Доверия, Берлин, Германия</i>	
Личная психотерапия для онлайн психологов-консультантов.....	103
<i>Лопатухина И.А., онлайн консультант, гештальт-терапевт МГИ</i>	

Опыт проведения групповой супервизии с применением интернет-технологий.....	108
<i>Пятницкая Е.В.,</i>	
<i>к.п.н., доцент, Балашовский институт Саратовского государственного университета,</i>	
<i>частнопрактикующий психолог, член ФПКО, г. Балашов;</i>	
<i>Струговицкова О.В.,</i>	
<i>к.п.н., доцент, Балашовский институт Саратовского государственного университета,</i>	
<i>частнопрактикующий психолог, член ФПКО, г. Балашов;</i>	
<i>Чикирева Э.Ю.,</i>	
<i>к.п.н., доцент, ГБОУ центр психолого-медико-социального сопровождения «Открытый Мир»,</i>	
<i>руководитель структурного подразделения, г. Москва</i>	
III. ИНТЕРНЕТ-ТЕЛЕФОНИЯ И ТЕЛЕФОНЫ ДОВЕРИЯ.....	116
Актуальные проблемы дистантного консультирования детей и подростков.....	116
<i>Вихристюк О.В.,</i>	
<i>Руководитель Центра экстренной психологической помощи МГППУ</i>	
Кризисное консультирование абонентов в аспекте деятельности	
«Детского телефона доверия».....	119
<i>Коджастиров А.Ю.,</i>	
<i>к.п.н., доцент,</i>	
<i>зам. сектором дистанционного консультирования «Детский телефон доверия» Центра экстренной</i>	
<i>психологической помощи МГППУ</i>	
Особенности работы с телефонными розыгрышами в практике телефонного	
консультирования.....	126
<i>Иванцов О.В., Галушина А.Д.,</i>	
<i>МГППУ</i>	
Специфика применения метода «беспристрастное оценивание» в кризисном телефонном	
консультировании.....	128
<i>Ермолаева А.В.,</i>	
<i>зам. руководителя сектора «Детский телефон доверия» ЦЭПП МГППУ</i>	
Феноменология частых обращений и специфика работы с ними на ТНПП.....	132
<i>Яковлева Н.Т.,</i>	
<i>главный специалист отдела «Телефон неотложной психологической помощи» Московской службы</i>	
<i>психологической помощи населению</i>	
Особенности психологического консультирования по телефону эндогенных больных,	
их родственников и знакомых.....	136
<i>Балоян В.Е.,</i>	
<i>психолог-консультант отдела «Телефон неотложной психологической помощи» Московской службы</i>	
<i>психологической помощи населению</i>	
IV. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ.....	145
Высшее профессиональное психологическое образование студентов с ОВЗ на основе	
дистанционных технологий: от мотивации избегания неудачи – к мотивации достижения	
успеха.....	145
<i>Айсмонтас Б.Б.,</i>	
<i>канд. пед. наук, проф.,</i>	
<i>декан факультета дистанционного обучения МГППУ</i>	

Психологическая безопасность дистанционного обучения.....	149
<i>Никуличева Н.В.,</i>	
<i>зав. кафедрой дистанционного обучения, Центр развития профессионального и личностного потенциала научно-педагогических кадров ФИРО,</i>	
<i>г. Москва</i>	
Развитие речевой компетентности студентов в условиях дистанционного обучения.....	156
<i>Шлыкова Н.Л.,</i>	
<i>Университет Российской академии образования,</i>	
<i>Шлыкова А.П.,</i>	
<i>Московский государственный областной университет,</i>	
<i>г. Москва</i>	
Веб-квест как средство интерактивного путешествия «учитель – ученики, преподаватель-студент».....	160
<i>Вайндорф-Сысоева М.Е.,</i>	
<i>ГБУ ВПО Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Институт информатизации образования,</i>	
<i>г. Москва</i>	
Из практики использования информационных образовательных технологий на факультете дистанционного обучения (учебно-методическое обеспечение и система организации учебного процесса).....	162
<i>Воробьева А.Н.,</i>	
<i>методист факультета дистанционного обучения МГППУ</i>	
Технологическое обеспечение дистанционного обучения в рамках «Университета третьего возраста» в системе открытого геронтологического образования.....	169
<i>Боровикова Я.В.,</i>	
<i>канд. пед. наук, МГППУ</i>	
Практика дистанционного обучения людей с ограниченными физическими возможностями	174
<i>Киселева Е.А., Кузьмина О.А., Жданов Ф.А.,</i>	
<i>Академия Государственной противопожарной службы МЧС России,</i>	
<i>г. Москва</i>	
Системный подход к процессу обучения психологии лиц с ОВЗ как к компоненту их комплексной реабилитации.....	178
<i>Закожурникова В.Ю.,</i>	
<i>педагог-психолог ФДО МГППУ</i>	
Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья (об опыте проведения вебсеминаров по математике).....	183
<i>Бордукова В.Т.,</i>	
<i>канд. ф.-м.н., доцент кафедры математики и естественнонаучных дисциплин, МГППУ</i>	
Арт-терапия в системе дистанционного образования.....	188
<i>Каяшева О.И.,</i>	
<i>Университет Российской академии образования,</i>	
<i>г. Москва</i>	
Особенности преподавания курса «Основы информатики» на факультете дистанционного обучения.....	191
<i>Григорова Т.В.,</i>	
<i>старший преподаватель кафедры педагогической психологии,</i>	
<i>МГППУ</i>	

Применение веб-конференций с расширенными функциями в дистанционном обучении.....	194
<i>Алексейчук А.С., аспирант, Московский авиационный институт</i>	
Применение дистанционных технологий при обучении английскому языку.....	200
<i>Уддин Мд. Ахтер, аспирант МГППУ</i>	
Индивидуализация процесса усвоения иностранного языка при дистанционном обучении лиц с особыми образовательными потребностями.....	210
<i>Ермолова Т.В., к.п.н., зав. кафедрой зарубежной и русской филологии, МГППУ</i>	
Роль информационно-образовательной среды в профессиональном становлении современного учителя.....	216
<i>Олейник Т.А., доцент, Национальный педагогический университет имени Г.С. Сковороды, г. Харьков</i>	
Вебинар – один из наиболее эффективных инструментов организации дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	220
<i>Хапаева С.С., зам. директора ИНИНФО МГТУ им. М.А. Шолохова</i>	
Информационная поддержка высшего образования студентов с ограниченными возможностями здоровья (французский опыт).....	222
<i>Касаткина О., факультет дистанционного обучения МГППУ</i>	
V. ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ.....	224
Грани нормы и патологии пользователей в интернет-пространстве.....	224
<i>Мальгин В.Л., д.мед.н., профессор, зав. кафедрой психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии факультета клинической психологии МГМСУ</i>	
Особенности эмоционального и социального интеллекта у подростков – активных пользователей интернет-пространства.....	225
<i>Антоненко А.А., Мальгин В.Л., Вовченко Е.И., МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии</i>	
Характерологические особенности лиц, склонных к зависимости от азартных игр в покер в сети Интернет.....	226
<i>Довбыш О.Е., Мальгин В.Л., МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии</i>	
Особенности семейных коммуникаций у подростков и злоупотребление интернет-пространством.....	229
<i>Мальгин В.Л., Смирнова Е.А., МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии</i>	

Индивидуально-психологические особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению.....	231
<i>Хомерики Н.С., Малыгин В.Л., Антоненко А.А., МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии</i>	
Компьютерная зависимость у детей, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.....	232
<i>Калинина О.С., Государственное бюджетное образовательное учреждение Центр психолого-медико-социального сопровождения «Взаимодействие» г. Москва</i>	
Сравнение дистантного и традиционного методов опроса компьютерных игроков.....	234
<i>Ван Ш. (Китай), аспирант ф-та психологии, Войсунский А.Е., к.п.н., зав. лабораторией "Психологические проблемы информатизации", Митина О.В., профессор ф-та психологии, МГУ им. М.В. Ломоносова</i>	
Виртуальная среда и образ тела у подростков с интернет-зависимостью.....	240
<i>Искандирова А.С., Меркурьева Ю.А., МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии</i>	
VI. ДРУГИЕ ПОДХОДЫ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫМ ЛИЦАМ.....	
242	
Дигитальные истории как инновационная образовательная и здоровьесберегающая технология.....	242
<i>Копытин А.И., доктор мед. наук, доц. кафедры психологии СпбАППО, г. Санкт-Петербург</i>	
Проявление ролевой виктимности в поведении подростков из социально незащищенных семей и возможности помощи.....	251
<i>Одинцова М.А., к.п.н., доцент кафедры социальной психологии Университета РАО, г. Москва</i>	
Создание механизма комплексной материальной, психологической и социальной помощи матерям, воспитывающим детей самостоятельно, с использованием дистанционных технологий (на основе изучения международного опыта заботы о материнстве).....	254
<i>Давыдов М.М., Федорова И.В., студенты Московского государственного индустриального университета</i>	

Предисловие

Обсуждение вопросов психологической помощи, обучения и поддержки социально незащищенных категорий населения с применением дистанционных технологий, ставшее темой научно-практической конференции в феврале 2011 г., было продолжено на II Международной научно-практической конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)», состоявшейся 21–22 февраля 2012 года в Московском городском психолого-педагогическом университете (МГППУ).

Конференция была подготовлена Факультетом дистанционного обучения МГППУ и Федерацией Психологов-Консультантов Онлайн при поддержке Департамента образования города Москвы и при участии Московской службы психологической помощи населению.

Целью конференции являлись дальнейшее обсуждение и анализ различных аспектов заявленной темы, обмен опытом и выработка общих подходов и конкретных рекомендаций по оказанию психологической помощи с использованием современных дистанционных технологий социально незащищенным категориям населения.

В конференции участвовали специалисты, занимающиеся психологической помощью на дистанции и дистанционным обучением, практические психологи, студенты и аспиранты ВУЗов, представители Департамента образования и Департамента семейной и молодежной политики города Москвы, представители общественных и некоммерческих организаций. Впервые в числе участников конференции были специалисты из Германии, представляющие службу психологической поддержки населения.

Для участия в конференции было подано более 300 заявок. В процессе проведения конференции осуществлялась ее интернет-трансляция, был проведен международный телемост со специалистами США. Во время пленарных заседаний, работы секций и круглых столов было заслушано более 70 докладов.

Материалы сборника представлены в 6 разделах в соответствии с направлениями работы конференции: I. Человек и интернет как пространство помощи и развития; II. Интернет-консультирование; III. Интернет-телефония и Телефоны доверия; IV. Дистанционное обучение; V. Интернет-зависимость; VI. Другие подходы к психологической помощи социально незащищенным лицам.

Помимо печатной версии данные материалы представлены в электронном виде на DVD диске, в который вошли также фото- и видеотчет о проведении конференции.

Подготовка и публикация сборника осуществлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ).

Мы выражаем искреннюю благодарность авторам, предоставившим свои материалы для публикации, а также всем участникам конференции и надеемся на дальнейшее развитие нашего сотрудничества.

Сопредседатели оргкомитета конференции

Айсмонгас Б.Б., Меновщиков В.Ю.

I. Человек и интернет как пространство помощи и развития

Теория и эмпирика как основа становления киберпсихологии

*Войскунский А.Е.,
к.п.н., зав. лабораторией «Психологические проблемы информатизации»,
МГУ им. М.В. Ломоносова*

Киберпсихология, часто именуемая также психологией Интернета, – растущая и развивающаяся отрасль психологической науки, пограничная между всеми разделами психологии, а также информатикой, социологией, коммуникативными науками, педагогикой и т.п. Киберпсихология вызывает значительный интерес у новых поколений психологов, им трудно пройти мимо нового и привлекательного для их ровесников слоя символической реальности, иногда не вполне корректно именуемой виртуальной реальностью.

В настоящее время посредством Интернета осуществляются такие знакомые всем поколениям психологов разновидности деятельности, как трудовая, познавательная, игровая, коммуникативная; можно отметить и мало исследованную в отечественной психологии потребительскую, или покупательскую, деятельность. Интернет и базирующиеся на нем сервисы, ориентированные на опосредствование познания, общения, игры (и в целом развлечений), совершения покупок и т.п., побуждают пользователей к выполнению соответствующих деятельностей, причем в ряде случаев вне-интернетных аналогов такого рода деятельностей вообще не существует. А под киберпсихологией, или психологией Интернета, следует понимать отрасль психологии, объединяющую (и отвечающую за) методологию, теорию и практику исследования видов, способов и принципов применения людьми социальных сервисов Интернета [см.: 1].

Киберпсихология пока не является отдельным направлением психологической науки и тем более общепризнанной научной дисциплиной. Так, отсутствуют и наднациональные, и национальные (в том числе отечественные российские) организации и ассоциации, специализированные журналы, кафедры и факультеты, диссертационные советы. Насколько известно, лишь в небольшом ирландском университете (Dun Laoghaire Institute of Art, Design and Technology) предлагается получить степень бакалавра (но не магистра) по киберпсихологии, или психологии Интернета. Была также сделана попытка открыть такую специализацию в Великобритании, однако подробная информация о состоянии дел в настоящее время отсутствует. В нашей стране также выполняются отдельные учебные работы в области киберпсихологии, а публикации по теме разбросаны в разнообразных источниках. Специализированные журнальные выпуски по данной проблеме также немногочисленны: могут быть названы «Журнал практического психолога» (№ 4, 2010), а также «Психология.

Журнал Высшей школы экономики» (2011, Т. 8, N 4). Это не очень много, однако это лучше, чем ничего.

Остановимся вкратце на основных предпосылках становления киберпсихологии (она же – психология Интернета) в нашей стране, а также в США – в стране, где зародился будущий Интернет, и, наконец, в стране, в которой в настоящее время наблюдается наиболее интенсивный рост всех связанных с Интернетом показателей (так, число пользователей перевалило за полмиллиарда человек), – в материковом Китае.

Определенными предпосылками развития будущей психологии Интернета (первоначально – психологии телекоммуникаций) в США в 1970-е и 1980-е годы послужила практика организации опосредствованных форм коммуникации – как правило, деловой – с помощью локальных (в отличие от глобальных) компьютерных сетей. Эта практика прошла мимо перспективных разработок, которые впоследствии легли в основу будущего Интернета. Практика (эмпирика) была связана с проблемами компьютерной поддержки принятия решений, организацией новых форм дистантного образования и т.п. Классическим для первоначального этапа становления киберпсихологии в США источником стала книга Р. Хилтц и М. Тьюрова «Сетевая нация» [3], в которой практически ничего не говорится о психологии (много более – о педагогике, социологии, информатике). Книга оказалась настолько значительной для развития ряда гуманитарных наук, что по прошествии четверти века после ее издания она была торжественно переиздана. Впоследствии, причем далеко не сразу, американские психологи стали лидерами в исследовании проблематики киберпространства, как и во многих областях психологии, да и других научных направлений. Тем самым проблематика киберпсихологии в США постепенно вычленилась из других – смежных – научных направлений, вызванных к жизни потребностями практики.

В отличие от ситуации в США, в нашей стране практика (эмпирика) организации локальных компьютерных сетей была развита в меньшей степени, а перспектива доступа к глобальным сетям и развития их была открыта лишь после перемены политического строя в 1990–1991 гг. Вместе с тем еще в 1980-е годы, т.е. задолго до широкого развития глобальных компьютерных сетей было положено начало развитию психологии Интернета (киберпсихологии). Соответствующие проекты были развернуты в МГУ (факультет психологии) и в Академии наук (Институт психологии), подробнее об особенностях данных проектов говорится в сборнике «Гуманитарные исследования в Интернете» [2]. Данные проекты основывались на эпизодическом доступе к локальным или глобальным компьютерным сетям, на организации совместного с иностранными коллегами применения доступных каналов связи.

В то время, и довольно долго после появления в нашей стране доступа к собственно Интернету, развивалась исключительно психология Интернета, а вот социологических, педагогических или политологических, каких-либо иных гуманитарных исследований не

наблюдалось. В настоящее время суммарный объем непсихологических исследований многократно превышает объем исследований в области психологии, но начиналось все именно с психологии. Однако в отличие от ситуации с США, основоположниками исследований в области киберпсихологии были собственно психологи, которым не пришлось отстаивать интересующую их область работы от «покушавшихся» на нее не-психологов.

В указанной книге представлено обоснование такого положения, и оно по-прежнему представляется нам корректным. Дело в том, что указанные до-Интернетные проекты в области (будущей) киберпсихологии были связаны с психологической теорией Л.С. Выготского. Отличительными чертами культурно-исторической психологии являются, в частности, знаковая опосредствованность, особенности процессов интериоризации и экстериоризации, а также специфика «зоны ближайшего развития» и др. Как неоднократно отмечалось в наших работах, а также в исследованиях ряда других специалистов, именно эти процессы главным образом опосредствуются с помощью Интернета (в том числе делаются попытки опосредствовать пребывание в зоне ближайшего развития). Тем самым начальные этапы развития киберпсихологии в нашей стране можно считать обусловленными скорее теоретическими исследованиями, нежели вызванными закономерностями развивающейся практики (эмпирики). Если же имелась практическая составляющая таких исследований, то она была собственно психологической практикой, не связанной или почти не связанной с эмпирикой, исходящей из других направлений науки.

Наконец, охарактеризуем появление и развитие киберпсихологии в материковом Китае. Как и Интернет в целом, киберпсихология в этой стране начала развиваться позже, чем в указанных выше странах. При этом психология Интернета, или киберпсихология, следует, на наш взгляд, за эмпирикой, поскольку крайне быстрое развитие всех процессов, сопутствующих применению Интернета организациями, учреждениями, а также в быту, вызвало к жизни немало психологических проблем, с которыми ранее столкнулись представители других стран. Эти проблемы связаны с групповыми отношениями среди игроков в онлайн-ролевые игры, с тематикой зависимости от Интернета, со стремительным развитием блогосферы и др. Киберпсихология в Китае развивается под влиянием специалистов из США, в том числе в рамках совместных проектов и приглашения американских специалистов преподавать в китайских университетах, а также в рамках стажировок китайских студентов в университетах США. Итак, можно констатировать, что развитие киберпсихологии в Китае обусловлено запросами практики (эмпирики).

Возвращаясь к исходному вопросу, сформулированному в начале данного материала, можно отметить различия в становлении киберпсихологии, или психологии Интернета, в трех рассмотренных странах. В США это развитие происходило в ходе постепенного определения психологической составляющей в уже относительно сложившихся областях гуманитарного знания. В России психологические исследования были пионерскими и во многом

опирающимися на теоретические аспекты темы. В Китае киберпсихология (психология Интернета) следовала за запросами практики, т.е. может считаться обусловленной эмпирикой.

Подготовлено при поддержке РГНФ, проект 11-06-000647

Литература

1. Войскунский А.Е. Вступительное слово // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8, № 4. С. 29–34.
2. Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. М.: Терра-Можайск, 2000.
3. Hiltz S.R., Turoff M. The Network Nation. Human Communication via Computer. Reading, Mass., et al.: Addison-Wesley, 1978.

Современные тенденции в исследовании взаимодействия в системе «человек – компьютер» (на примере социальных сетей)

*Неерюев А.Н.,
Московский городской психолого-педагогический университет*

Исследование, описанное ниже, было проведено Трэйси Райан и Софией Ксенос в Мельбурнском Университете в Австралии.

Беспрецедентная популярность социальной сети Facebook растет из года в год. Можно отметить, что она растет в последнее время в экспоненциальной зависимости. По посещаемости в интернете – данный сайт второй во всемирной паутине, он уступает место по популярности лишь самой известной поисковой системе Google, которая возглавляет данный рейтинг (Alexa Internet Inc.). Аудитория, которая пользуется данным ресурсом, – это более чем 606 миллионов человек. Особенно показательна его популярность в Австралии – где, по данным Н. Гонсалес (N. Gonzalez, 2011), этой социальной сетью активно пользуется около половины населения.

Вместе с тем остается ряд важных и нерешенных вопросов, связанных с данным сайтом, например – каким образом Facebook влияет на социализацию личности. В силу того, что Facebook как психологический, социальный, социально-психологический и, наконец, экономический феномен появился совсем недавно, мы можем отметить недостаток как теоретических, так и эмпирических психологических исследований, связанных с ним. Однако в последние два года резко увеличилось количество исследователей, занимающихся данной темой, что может говорить о том, что проблема действительно становится актуальной. Большинство зарубежных психологов работают в основном над исследованием того, какие типы людей пользуются данной социальной сетью. Е. Харгиттай в своем исследовании

изучает специфические особенности пользователей социальных сетей, в отличие от тех, кто ими не пользуется (E. Hargittai, 2008). Й. Раакке и др., проводят сравнительное исследование сайтов MySpace и Facebook (J. Raacke et al, 2008). П. Шелдон акцентирует исследовательское внимание на коммуникативных качествах студентов, которые пользуются Facebook (P. Sheldon, 2009). З. Туфекци (Z. Tufekci, 2008) рассматривает сайты MySpace и Facebook с точки зрения специфической «площадки» социального общения личности – сплетен. Вследствие этого некоторые из ученых сфокусировали свое внимание на изучении взаимосвязи между использованием Facebook и разными аспектами личности. Изучением данной проблематики занимались следующие исследователи: И. Амичай-Хамбургер (Y. Amichai-Hamburger, 2002, 2010), Л.Е. Буффарди и В.К. Кэмпбелл (L.E. Buffardi & W.K. Campbell, 2008), С. Мехдизаде (S. Mehdizadeh, 2010), Е. Опп и др. (E.S. Orr и др., 2009), С. Росс и др. (C. Ross и др., 2009), П. Шелдон (P. Sheldon, 2008). Как утверждает И. Амичай-Хамбургер, данное направление изучения проблемы является наиболее важным и перспективным в такого рода исследованиях, поскольку «личность – это весьма релевантный фактор для определения ее поведения в интернете».

В 1974 г. К. Розенгрэн (K. Rosengren, 1974) выдвинул предположение, что индивидуально-типологические характеристики, такие как возраст, пол, личностные особенности, влияют на использование средств масс-медиа. Его теория была успешно перенесена Д. Вивером (J.B. Weaver, 1991) на исследование предпочтений в областях популярных средств развлечения, таких как кино, музыка и телешоу. Д. Крайкамп и К. Ван Эйк (J. Kraykamp & K. Van Eijk, 2005) исследовали с помощью данной теории предпочтения в области книг и культурных мероприятий. Однако после того как развитие WWW – Всемирной паутины достигло признания как одна из форм массмедиа, Интернет стал заметно доминировать в научной мысли и культурном развитии. Многие зарубежные психологи-исследователи, среди которых И. Амичай-Хамбургер (Y. Amichai-Hamburger, 2010, 2002), Г. Вайнапел и С. Фокс (G. Wainapel & S. Fox, 2002), Т. Амиел и С. Сарджент (T. Amiel & S.L. Sargent, 2004), С. Бирни и П. Хорвач (S.A. Birnie & P. Horvath, 2002) и другие, обратились в своих исследованиях именно к данной проблематике.

Вместо того чтобы заниматься поисками взаимосвязей между использованием сети пользователями Интернета и их специфическими особенностями, в большинстве исследований в этой области берется в качестве методологического основания какая-либо модель личности. Безусловным лидером среди прочих моделей личности остается Пятифакторная модель («Five-Factor Model»), иначе называемая «Большой пятеркой» Л. Голдберг (L.R. Goldberg, 1990). Вот лишь некоторые примеры исследований, которые базировались на данной модели: А. Эренберг, С. Джюкс, К. Вайт и С. Волш (A. Ehrenberg, S. Juckes, K.M. White & S.P. Walsh, 2008), Р. Ландерс и Д. Лонсбери (R.N. Landers & J.W. Lounsbury, 2006).

Теория, на которой базируется «Большая пятерка», утверждает, что личность может быть оценена по пяти биполярным факторам: экстраверсия-энергичность, дружелюбность-согласие, сознательность-самоконтроль, нейротизм-эмоциональная устойчивость, интеллект-открытость новому опыту (описание дано по исследованию Р. МакКри и О. Джон (R.R. McCrae & O.P. John, 1992).

В границах каждого из этих пяти расширенных факторов представлены более специфичные личностные характеристики. Например, П. Коста и Р. МакКри (P.T. Costa & R.R. McCrae, 1992) в своем исследовании получили следующие результаты: личности, очень открытые для нового опыта, имеют тенденцию к креативности, оригинальности, любопытству, в то время как личности, у которых уровень готовности к новому опыту низкий, имеют тенденцию к приземленности устремлений, обыденности целей, узости интересов. Важность каждого из факторов «Большой пятерки» была независимо оценена различными исследователями, и эмпирическое исследование с использованием разных методик и в условиях различных культур показало, что эта модель воспроизводима в самом широком диапазоне. Более подробное описание данного исследования можно найти у Р. МакКри и О. Джон (R.R. McCrae & O.P. John, 1992).

Некоторые из факторов «Большой пятерки» предположительно связаны со способом личности взаимодействовать с другими людьми и поддерживать социальные взаимосвязи. К примеру, Ж. Аспендорф и С. Вилперс (J.B. Asendorpf & S. Wilpers, 1998) утверждают, что экстраверсия позитивно коррелирует как с масштабностью социальных взаимосвязей, так и с количеством социальных взаимодействий.

Благодаря своей релевантности к социальному поведению, факторы «Большой пятерки» могут быть применены в условиях определенных форм интернет-средств связи, например, к использованию в общении в социальных сетях и просто к самому факту использования социальных сетей в общении. Данный тезис подтвержден многими исследователями: И. Амичаи-Хамбургер и Г. Виницки (Y. Amichai-Hamburger & G. Vinitzky, 2010), Т. Корри (T. Correa, 2010), А. Хинсли (A.W. Hinsley & H.J. de Zúñiga, 2010) и др.

К. Росс с соавторами (C. Ross и др., 2009) и И. Амичаи-Хамбургер и Г. Виницки (Y. Amichai-Hamburger & G. Vinitzky, 2010) исследовали специфику взаимосвязи между пятью факторами личности и использованием Facebook. Результаты показали, что наблюдается взаимосвязь с конкретными факторами – и использованием личностью определенных возможностей данной сети. Например, испытуемые-экстраверты в целом имели больше «Друзей» на Facebook, как было показано исследователями И. Амичаи-Хамбургер и Г. Виницки (Y. Amichai-Hamburger and G. Vinitzky, 2010) и принадлежали к большему количеству «Групп» (Facebook Groups), как, например, показал в своем исследовании К. Росс (C. Ross и др., 2009), чем личности-интроверты. Более того, индивиды, которые характеризуются большим нейротизмом (эмоциональной неустойчивостью),

предпочитают чаще пользоваться «Стеной» (the Wall) (согласно данным, полученным К. Росс (C. Ross и др., 2009), чем эмоционально стабильные индивидуумы. Как поясняют сами исследователи, в частности сам К. Росс (C. Ross и др., 2009), возможная причина данного явления заключается в том, что так называемая «Стена» предлагает людям с нейротическими тенденциями возможность сформулировать свои послания и ответы другим пользователям. Как следствие, снижается вероятность для случайного открытия своей персональной информации для широкого круга других людей.

Несмотря на гипотезу исследования о том, что экстраверты более склонны к частому использованию сети, а люди, практикующие самоконтроль, менее склонны, ни К. Росс (C. Ross и др., 2009), ни И. Амичаи-Хамбургер и Г. Виницки (Y. Amichai-Hamburger и G. Vinitzky, 2010) не нашли значительной взаимосвязи между «Большой пятеркой» факторов и интенсивностью использования сети. В качестве объяснения данного факта К. Росс (C. Ross и др., 2009) предположил, что «Большая пятерка», в качестве оценки личности, слишком широка для отражения нюансов, связанных с использованием Facebook. Он предложил включить в исследование более узкие личностные черты, такие как застенчивость и нарциссизм. Некоторые исследователи уже начали прослеживать взаимосвязь между этими характеристиками и частотой пользования сетью.

Описанные выше исследования были проведены с участием различных как по полу, так и по возрасту испытуемых. Данное исследование было проведено в основном с участием испытуемых студенческого возраста. Целью настоящего исследования было изучение взаимосвязи личностных характеристик и одной из двух альтернатив: пользуется испытуемый сетью Facebook или не использует ее. Выборка состояла из 1324 добровольцев, все они австралийцы и активные интернет-пользователи (из данной выборки 1158 испытуемых – пользователи Facebook и 166 испытуемых, которые не пользуются ей), возраст которых составлял от 18 до 44 лет. Участников исследования просили заполнить онлайн анкету по следующим психодиагностическим методикам: методика «Большая пятерка» (BFI), шкала «Личностный Нарциссизм» – версия из 29 пунктов (NPI-29), «Шкала застенчивости Cheek & Buss» (RCBS) и «Шкала Социального и Эмоционального Одиночества для взрослых» – Короткая версия (SELSA-S). Пользователи Facebook заполняли также опросник «Для Пользователей Facebook».

Результаты показывают, что пользователи сайта в основном являются экстравертами и личностями с нарциссизмом, но они также обладают большей эмоциональной выраженностью семейного одиночества. С другой стороны, испытуемые, которые не пользуются данным сайтом, обладают большим самоконтролем, застенчивостью и испытывают социальное одиночество. Более того, за исключением одиночества в любви, все измеренные личностные характеристики оказались связанными с разными предпочтениями опций на Facebook. Частная гипотеза о том, что люди-экстраверты более склонны

использовать сайт, нежели люди-интроверты, была подтверждена. Полученный результат подтверждает исследование Т. Корри (Т. Correa и др., 2010) и подтверждает гипотезу, выдвинутую в своем исследовании Л. Тосун и Т. Лаюнен (L.P. Tosun and T. Lajunen, 2010) о том, что экстраверты используют социальные сети в качестве источника расширения собственной социализации.

В отношении предположения авторов исследования о том, что нарциссизм и пользование сайтом взаимосвязаны, подтвердились обе гипотезы. Во-первых, пользователи сайта обладают повышенными уровнями общего нарциссизма, эксгибиционизма, лидерства, чем испытуемые, которые не пользуются сайтом. Во-вторых, индивиды с повышенными баллами эксгибиционизма также обладают высокими предпочтениями «Фото» и «Обновлений Статуса». Эти результаты подтверждают предыдущие результаты, полученные Л. Буффарди, В. Кэмпбелл и С. Мехдизаде (L.E. Buffardi & W.K. Campbell и S. Mehdizadeh, 2008), и доказывают предположение, что Facebook обращен к людям нарциссического и эксгибиционистского типа. Действительно, можно заметить, что сайт особо поощряет стремления к саморекламе и к демонстрациям поверхностных достижений. Предположение, что испытуемые, которые не пользуются сайтом, имеют более высокие уровни одиночества, подтверждено, хотя только для субфактора «социальное одиночество». Хотя исследований на эту тему ранее не проводилось, полученные результаты кажутся нам убедительными, поскольку, вероятно, люди с малыми социальными запросами менее мотивированы на использование такого сайта, как Facebook. Однако, как показал в своем исследовании Т. Корри (Т. Correa и др., 2010), интернет – все более возрастающая информационная среда, и индивидуумы, которые не входят в него, ограничивают свою способность к социализации. Ясно, что и далее необходимо вести исследования в этой области, и результаты показывают, что у пользователей сетью более высокие уровни семейного одиночества, чем у тех, кто сайтом не пользуется. Более того, результаты подтверждают, что одинокие люди имеют тенденцию проводить больше времени на сайте в день и имеют более высокие предпочтения пассивного использования сайта.

Литература

1. Tracie Ryan, Sophia Xenos. Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage. Computers in Human Behavior, Vol. 27, Issue 5, September 2011. P. 1658–1664.

Концепция модели интерактивной консультативной службы для людей с ограниченными возможностями

*Камин А.А.,
президент РАТЭПП,
г. Нижний Новгород*

Данная разработка модели информационной службы для людей с ограниченными возможностями и их семей была апробирована на сайте www.rehabsys.ru проекта «Система реабилитационных услуг для людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации».

Информационная служба для людей с ограниченными возможностями должна быть:

- доступна;
- анонимна;
- универсальна, компетентна и комплексна (а не отражать только мнение одного эксперта по данному вопросу);
- учитывать региональную специфику.

Интернет является одним из простейших способов обратиться за помощью в поиске той или иной информации. Однако Интернетом в России пользуется около 15 процентов населения. Процент инвалидов, использующих Интернет, значительно ниже, в силу проблем с получением образования и трудоустройства и худшего материального положения. Однако сравнимые цифры можно получить, если учитывать, что Интернет с этой же целью используют члены семей инвалидов и другие их родственники и знакомые. Но последние не всегда хорошо представляют себе конкретную проблему инвалида. И поскольку родственники служат посредником, то им может требоваться неоднократное уточнение вопроса и детализация ответа на него. Поэтому служба должна носить интерактивный характер.

Кроме того, ряд инвалидов имеют ограничения в сфере коммуникации. Поэтому ответ должен быть им **доступен** – изложен простым и понятным языком и может быть прочтен человеком со сниженным зрением или использующим специальные программы, озвучивающие тексты.

Практически никогда мы, здоровые (в целом) люди, без проблем с речью, памятью и восприятием, не задумываемся, как нас слышат и понимают люди с особыми потребностями: инвалиды, старики после инсульта. Стараемся говорить попроще и погромче – вот, пожалуй, и все. А газеты? Книги? Этот мир, получается, навсегда закрыт для тех, кому наша речь не слишком понятна. Множество людей с проблемами развития и здоровья оказываются исключены из жизни общества.

В соответствии с Европейской социальной хартией, в обязанности государства входит обеспечение доступности информации людям с особыми потребностями.

Европейская социальная хартия является основополагающим документом в области защиты социальных прав граждан. Хартия была открыта для подписания 16 октября 1961 г. Хартия закрепляет основные принципы, которыми должны руководствоваться государства-члены Совета Европы в своей социальной политике, и предоставляет правовые гарантии экономических и социальных прав для лиц, находящихся под их юрисдикцией.

Наряду с Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод (ратифицирована РФ 30 марта 1998 г.) она составляет единый механизм защиты прав человека, является одним из наиболее важных документов Совета Европы в сфере обеспечения прав человека. Ратификация Хартии является выполнением одного из обязательств России, взятых при вступлении в Совет Европы в феврале 1996 г., и подтверждением приверженности принципам и нормам европейского правового порядка в социальной сфере. В сентябре 2000 г. Российская Федерация подписала Европейскую социальную хартию, а в мае 2009 г. ратифицировала ее. Тем самым была выражена готовность следовать положениям Европейского кодекса социального обеспечения.

Простой (ясный) язык – это язык, понимаемый многими. По содержанию, словарю и структуре он приспособлен для тех, у кого есть трудности в чтении и понимании обычного языка. В нем отсутствуют сложные деепричастные обороты, тонкие фразеологизмы и термины. Зато четко передается информация и сохраняется эмоциональная окраска, присущая в основном устной речи. Ясный язык помогает всем – от людей с ограниченными интеллектуальными возможностями до переселенцев из других мест, которые плохо владеют языком новой для себя страны. Такой язык строится на ряде основных и часто употребляемых слов той страны, в которой этот язык применяется.

Кроме того, в обществе сложилось предвзятое отношение к людям с ограниченными возможностями. Особенно это касается людей с ограниченными ментальными способностями. Они сами и их родственники склонны скрывать свои проблемы, стыдиться их, и поэтому стоит предусмотреть возможности **анонимного обращения** в информационную службу.

Отдельно хочется сказать о реализации **принципа интерактивности** в деятельности консультативной Службы. Интерактивность – понятие, которое раскрывает характер и степень взаимодействия между объектами. Используется в области теории информации, информатики и программирования, системы телекоммуникаций, социальной психологии и других.

В настоящее время среди специалистов перечисленных областей отсутствует конкретное устоявшееся определение значения этого термина.

В информационных системах интерактивность – это способность системы, без участия пользователя, активно и разнообразно реагировать на его действия.

Говорят, что система «умная», то есть действует так, словно обладает каким-то интеллектом. В данном смысле, возможность отправить сообщение или обсудить его не есть интерактивность. Хотя, если вся информация, полученная от пользователей, будет определенным образом обрабатываться, освещаться в текущем времени или с небольшой задержкой, а на ее основе будут вырабатываться конкретные решения из достаточно большого множества имеющихся, то эту систему можно назвать интерактивной.

В социальной психологии – это характеристика степени взаимодействия при общении, когда оно носит не линейный или односторонний, а диалоговый характер. Специфика этого процесса в том, что, в отличие от информационного процесса в кибернетике, здесь решающее значение имеет ориентация партнеров друг на друга, т.е. на установки, ценности, мотивы каждого из них как активного субъекта. Поэтому имеет место не простое «движение» информации, но ее уточнение и обогащение. Суть этого процесса не простое взаимное информирование, но совместное постижение предмета. Поэтому в нем даны в единстве деятельность, общение и познание. Специфичными являются и возникающие коммуникативные барьеры, порождаемые либо социальными факторами, либо индивидуальными психологическими особенностями общающихся. Важной характеристикой коммуникативного процесса является намерение его участников повлиять друг на друга, воздействовать на поведение другого, необходимым условием чего выступает не просто использование единого языка, но и одинаковое понимание ситуации. *Интерактивность возникает как определенный этап развития коммуникации.*

Проблемами людей с ограниченными возможностями в России занимаются несколько ведомств. Это, кроме Минздравсоцразвития, аналогичные региональные министерства и департаменты по социальным вопросам и здравоохранению, Федеральное Бюро медико-социальной экспертизы и его отделения на местах, Федеральная служба занятости, региональные департаменты социального развития, Фонд социального страхования, Министерство образования и аналогичные региональные департаменты и министерства, а также учебные заведения, общественные организации, реабилитационные центры различных форм собственности и т.п. Специалисты, которые в них работают, имеют собственные ведомственные интересы и часто придерживаются различной идеологии в реабилитации людей с ограниченными возможностями (медицинский и социальный подход). Поэтому их рекомендации зачастую носят не только различный, но и прямо противоположный характер.

К тому же надо учитывать, что не существует единой Федеральной системы реабилитации инвалидов. После изменений, внесенных Федеральным законом РФ № 122 от 22.08.2004, упоминания о ней исчезли из Федерального Закона о социальной защите инвалидов. Поэтому реабилитация людей с ограниченными возможностями на местах имеет значительную региональную специфику.

Хорошо, если ответ будет привязан к конкретному региону. Хотелось бы, чтобы обратившийся в службу, после получения ответа, понимал, какие конкретные шаги ему предпринять и с кем взаимодействовать на федеральном, региональном и местном уровнях. А это невозможно без взаимодействия с партнерами из пилотных регионов, общественных организаций и СМИ, включая Интернет.

1. Конкретные шаги, которые предстоит предпринять при технической реализации службы

Из технического задания и промежуточного отчета следует, что динамический раздел сайта содержит: регистрацию, форум, вопросы экспертам, F.A.Q.

Все разделы должны быть доступны для просмотра без регистрации и для людей с ограниченными возможностями по зрению.

РЕГИСТРАЦИЯ. Нужна только для участия в обсуждении на форуме и носит формальный характер, не предполагающий ввода данных, которые могут нарушить анонимность клиента. Но обязательно предполагает возможность ввода e-mail и региона, из которого пришел вопрос. В форме регистрации стоит указать, что это делается для более оперативного ответа на вопрос.

ФОРУМ. Содержит: Окно чтения, окно ввода, список тем, окно «письма модератору».

В описании форума стоит предусмотреть возможность дублирования на форуме вопросов, задаваемых эксперту, но указать, что ответ будет получен только после прямого обращения к ним. Не рекомендуется премодерация форума.

ВОПРОСЫ ЭКСПЕРТАМ. Содержит: окно для вопросов эксперту (по типу «обратной связи»). Регистрация в этом случае возможна только для более оперативного получения ответа. Ответы на анонимные вопросы могут публиковаться на сайте с возможностью последующего обсуждения на форуме.

Желательно также в данном разделе поместить ссылки на раздел сайта и иные ресурсы, содержащие информацию об эксперте, а также его предыдущие ответы на поступившие вопросы, и указать, что в зависимости от специфики вопроса он может быть переадресован тому или иному эксперту.

F.A.Q. Формируется: на основе часто задаваемых вопросов экспертам. Возможна последующая группировка не только по темам, но и по конкретным экспертам, отвечавшим на вопросы, и регионам, из которых они поступали.

Стоит предусмотреть техническую возможность перенесения любого из ответов к обсуждению на форуме.

Кроме, того должна быть форма обращения по вопросам, связанным с деятельностью самой информационной службы.

2. Определение схемы взаимодействия экспертов по работе с информационной службой

Поступившие на сайт вопросы стоит предварительно сортировать. В первую очередь экспертам должны передаваться вопросы из пилотных регионов и с указанием e-mail и данных конкретного эксперта, которому адресован вопрос.

Рекомендуется получить от каждого из экспертов краткие разъяснения по характеру вопросов, на которые он компетентен ответить. Вопросы передаются экспертам после получения ответа на предыдущий вопрос, но в течение определенного временного интервала (например, 1 неделя). Если в течение этого времени ответ не получен, ему передается следующий вопрос. Эксперт вправе передать этот вопрос своему коллеге или переадресовать его конкретному специалисту Минздравсоцразвития, если клиенты службы ранее к нему не обращались. Подобное взаимодействие стоит отдельно обсудить с представителями Минздравсоцразвития. В свою очередь после получения ответа из Минздравсоцразвития или иных государственных органов, учреждений и организаций клиенты могут вновь обратиться к выбранному эксперту.

3. Взаимодействие с пилотными регионами

Для продвижения службы желательно не ограничиваться только размещением информации о ней в интернет-каталогах и поисковиках, как федеральных, так и региональных (пилотные регионы).

Учитывая малую доступность Интернета для значительной части инвалидов и их родственников, стоит провести в пилотных регионах круглые столы для специалистов, консультирующих инвалидов на базе учреждений социального развития, сотрудников «горячих линий» и телефонов Доверия, представителей общественных организаций инвалидов и членов их семей, Российской ассоциации телефонной экстренной психологической помощи и СМИ, в первую очередь ориентированных на людей с ограниченными возможностями. На круглом столе рассказывается о службе и предлагается к ней обращаться, как напрямую, так и через посредничество местных структур, одной из которых может стать региональное отделение РАТЭПП.

После первого года работы консультативной службы возможно проведение обучающего семинара в тех из пилотных регионов, которые проявят подобную инициативу.

Опыт ее работы может быть обобщен в виде отдельной публикации или включаться в иные информационные материалы проекта, которые будут распространяться в регионах.

Юношеские онлайн-дневники: мотивация создания и стратегии самопрезентации

*Белинская Е.П.,
д.п.н., доцент, факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова*

Исследование юношеских личных дневников имеет многолетние традиции в психологии. Со времен Ш. Бюлер отмечается, что в основе мотивации такого поведения

лежит типичная диада юности – «потребность в рефлексии – потребность в самораскрытии». С развитием интернет-технологий исследовательский интерес к этой форме человеческой активности стал переживать «второе рождение», что обогатило понимание функций личных дневников в целом. Так, традиционная функция самораскрытия, более часто определяемая в наши дни как «самовыражение», анализируется уже не с точки зрения своего предметного содержания, а с позиций возможного психотерапевтического воздействия на личность пишущего. Она мыслится как возможность «отпустить» свои мысли и чувства – текстуальное выражение их становится для человека первым шагом на пути разделения себя и своих переживаний, началом своеобразного отчуждения мучающих внутренних противоречий. Не менее традиционно выделяемая функция рефлексии также получает новое значение. В ней сегодня подчеркивается не столько задача разностороннего анализа человеком тех или иных проблем своей повседневности, сколько создание с помощью дневника некоторой «другой реальности» – со своими особыми временем и пространством, которыми можно управлять. Тем самым личный дневник становится возможностью пусть иллюзорного, но контроля над ускоряющимся ритмом эпохи. И не случайно эти функции дополняются сегодня еще и такими возможностями личных дневников, как «заморозка времени» и «нахождение удовольствия в письме». В первой из них акцент делается на воссоздание автором субъективного ощущения смысловой последовательности и непрерывности своей жизни. Во второй же фиксируется характерное для постмодерна внимание к слову и его формам – с этой точки зрения личный дневник есть возможность придать себе новую форму, сконструировать себя в слове и тем самым заново создать свою уникальность.

Одним из основных парадоксов интернет-дневников повсеместно признается факт сочетания личных по своему характеру записей с тем уровнем публичности, который предоставляет Сеть. Но, думается, дело не только и не столько в публичности как таковой, сколько в расширенных коммуникативных возможностях данной публичности. А именно – аудитория онлайн-дневников практически неизбежно становится активным со-автором дневниковых записей в силу интенсивной обратной связи. Тем самым публичная и в то же время частная природа онлайн-дневника разрушает традиционные культурные разграничения между приватным и общественным, и потому ведущий такой дневник неизбежно решает задачу самопрезентации, т.е. осознанного управления тем впечатлением о себе, которое формируется у читателей.

Какие особенности онлайн-дневников (реализуемых в формате ЖЖ) имеют значение для юношеского возраста? Во-первых, неизбежное совмещение в них коммуникации и аутокоммуникации ведет к публичности процесса построения своего Я, что приближает его к самопрезентации, к активному формированию Я-для-Других. Во вторых, потенциальное образование вокруг ЖЖ-дневника дискуссионной площадки из комментариев читателей

заставляет автора постоянно вырабатывать и отстаивать свою позицию, активизируя процесс рефлексии. В-третьих, параметр анонимности, характерный для интернет-коммуникации в целом, в ЖЖ выступает не для того, чтобы скрыть как можно больше информации о себе, а для предоставления более полной, чем в реальной жизни, информации, в том числе и о своих взглядах и убеждениях, что задает новый импульс процессам социальной категоризации и самокатегоризации. В-четвертых, общее для виртуальной коммуникации уравнивание пользователей в социальном статусе расширяет для автора ЖЖ содержательное разнообразие обратной связи. И, наконец, в-пятых, активность в ЖЖ существенно меняет привычные пространственно-временные параметры коммуникации: время диалога «растягивается», предоставляя автору больше возможностей для формулирования своей позиции, а пространство приобретает черты « сетевого индивидуализма», когда каждый автор может создавать свою собственную сеть коммуникации, ставя себя в ее центр.

Эмпирическое исследование особенностей юношеских онлайн-дневников было проведено на выборке в 250 человек в возрасте от 14 до 19 лет, из них 150 девушек и 100 юношей, жителей России (170 человек) и Узбекистана (80 человек), имевших стаж использования ЖЖ от 4 месяцев до 1,5 лет. Анализировались ответы респондентов на методику неоконченных предложений, направленных на выяснение мотивации ведения онлайн-дневника, стратегии самопрезентации в нем и характер интернет-активности (участие в других социальных сетях). Основные результаты состоят в следующем.

И в российской, и в узбекской подвыборках доминирующей мотивацией создания и ведения онлайн-дневника являлась мотивация социального характера: желание получить обратную связь, вступить в общение, получить информацию о других. Этот тип мотивации более чем в 2 раза превалировал над мотивацией личностного плана, т.е. стремлением к самовыражению, осмыслению событий своей жизни, составлением рассказов «о себе для себя». Интересно, что характер мотивации оказался не связан с полом респондентов – вопреки как данным о более старших пользователях Интернета, так и исследованиям «классических» дневников юношеского возраста. Следует также отметить определенные кросс-культурные различия: социальный характер мотивации ЖЖ-активности в узбекской подвыборке был значимо более выражен. Последнее, как представляется, связано с большей взаимозависимостью Я-концепции в целом, характерной для данной культуры.

При анализе дневниковых записей пользователей с выражено разными типами мотивации выявились различия в характере самопрезентации их авторов. В случае социальной мотивации доминирующей стратегией самопрезентации было самопродвижение, особенно в случае ориентации на незнакомую по реальной коммуникации аудиторию, т.е. желание вызвать у собеседников только позитивный образ себя. Интересно, что эти респонденты чаще, чем остальные, использовали косвенные самохарактеристики: значимую часть их ЖЖ составляли ссылки на другие сайты (прежде всего – музыкальные) и перепосты

из чужих ЖЖ. Иными словами, представляемое ими Я-для-Других было не столько собственным творчеством, сколько демонстрацией своей информационной компетентности и принадлежности к тем или иным виртуальным сообществам. При личностной мотивации ведения онлайн-дневника ведущая стратегия самопрезентации в большинстве случаев отсутствовала. Такие записи являли собой результат самовыражения и рефлексии и, даже будучи в ряде случаев открытыми для широкой аудитории, представляли типичное Я-повествование, Я-для-себя. Интересно, что респонденты с этим типом мотивации ведения ЖЖ практически не отличались от респондентов с социальной мотивацией по своей включенности в другие социально-сетевые ресурсы Интернета: и для российских, и для узбекских юношей и девушек оказалось характерным активное участие в таких сетевых сообществах, как ВКонтакте, Facebook, Мой Мир и Твиттер.

Итак, при наличии некоторых кросс-культурных особенностей, для авторов ЖЖ юношеского возраста в целом характерно использование этого ресурса не столько для аутокоммуникации, сколько как средства общения и взаимодействия. Ради этой цели в основном используется стратегия демонстрирования «хорошего себя», причем не с точки зрения приближенности к Я-идеалу, а, скорее, к идеалу «продвинутого пользователя» – информированного, включенного, читаемого другими, технически компетентного, что в определенной степени доказывает и факт активного участия авторов онлайн-дневников в различных социальных сетях. Тем самым Я-для-Других превалирует над Я-для-себя, а поиск путей самоопределения уступает желанию самоподтверждения и чувству общности с другими, знакомыми и незнакомыми людьми. Что стоит за этим – реальные трудности общения современного юношества, неисследованные взаимосвязи виртуального и реального взаимодействия или просто реальность повседневности, уже немислимой без интернет-коммуникации, – вопрос для дальнейшего изучения.

Роль онлайн-игр в социализации людей

*Таннасханова М.А., Шульга И.Б.,
Московский государственный гуманитарно-экономический институт для
инвалидов с ДЦП (МГТЭИ)*

С древних времён одной из основных задач человеческого общества являлось его выживание в природной среде. Для этого, в частности, было необходимо обучение и адаптация к окружающим условиям подрастающего поколения – то есть его социализация. В индустриальную эпоху развитие общества ускорилося, и социальная адаптация стала требоваться каждому члену общества в течение всей его жизни. В конце XX века появился новый фактор социализации людей, значительно облегчающий социальную адаптацию, – сеть Интернет [4, с. 53].

Сеть Интернет можно определить как всемирную телекоммуникационную сеть, состоящую из компьютеров пользователей, серверов и локальных сетей, обменивающихся между собой данными по различным информационным протоколам – системам кодирования. В зависимости от используемых протоколов в сети Интернет предоставляется возможность использования электронной почты, обмена файлами, размещение и просматривание сайтов, непосредственное общение через различные программы мгновенного обмена сообщениями, организации аудио- и видеоконференций [4, с. 53].

Согласно проведённым опросам, в России интернет рассматривается в основном для деловых целей. Так, 64% опрошенных используют интернет для получения информации, 52% респондентов – для установления деловых связей, 47% участников исследований рассматривают интернет как средство самореализации. Как видно из рассматриваемых данных, интернет играет важную роль в социализации пользующихся им людей [4, с. 55].

Другие исследования также показывают, что человек ищет при общении в интернете прежде всего социальной поддержки за счёт идентификации себя с определённой группой или сообществом. Согласно тем же опросам, 86% респондентов привлекает интернет-общение анонимностью, 63% – доступностью, 58% – безопасностью и 37% – простотой пользования компьютером [4, с. 260].

Любой человек стремится к общению. В том числе для реализации основных психологических потребностей, которые были выявлены К. Хорни: в любви и одобрении, в руководящем партнёре, в чётких ограничениях, во власти, в эксплуатации других, в общественном признании, в восхищении собой, в честности, в самодостаточности и независимости, в безупречности и неопровержимости. И если по тем или иным причинам они не реализуются в реальной жизни, то человек пытается реализовать их при общении в сети Интернет. Рассмотрим далее, чем же общение в интернете отличается от общения в реальной жизни [2, с. 129].

Интернет-общение отличается от реального общения непроверяемостью данных. Здесь появляется возможность использования вымышленных имён, личных данных, а также – вместо фотографий – обычных картинок, так называемых аватарок. Это позволяет сохранять анонимность при обсуждении тех или иных вопросов, в том числе тех, на обсуждение которых накладывается табу в тех или иных обществах или социальных группах. Также этой возможностью интернета в общении широко пользуются подростки, испытывающие трудности при общении в реальной жизни [4, с. 252].

Однако в последнее время, с увеличением мощностей персональных компьютеров и увеличением скорости передачи данных по интернет-соединениям, появилась возможность реализации сетевых DOOM-игр, точнее, дум-образных игр. Основной чертой этой категории игр является эффект присутствия игрока в игре, достигаемый различными техническими решениями. Но не на этом основана популярность этого типа игр. Главное состоит в том, что

в них используется несколько архетипов нашего бессознательного. Прежде всего, в дум-образных играх не существует понятия времени, так же как и в бессознательном человека. Ещё активно используется архетип агрессивного лабиринта и архетип чудовища [1].

Архетип агрессивного лабиринта – очень древнее и очень мощное составляющее бессознательного у представителя европейской цивилизации. Впервые оно было зафиксировано в форме мифа о лабиринте Минотавра, затем активно использовалось писателями-фантастами, по описаниям которых затем и было использовано в различных дум-образных играх. Экспериментально выявлено, что человек, проходящий в компьютерной игре в том или ином виде агрессивный лабиринт, после его прохождения испытывает ни с чем несравнимое удовлетворение, хотя сам не может объяснить, с чем это связано. Хотя с точки зрения психологов всё понятно, по их мнению, поведение крысы в лабиринте является почти полным аналогом поведения человека в реальной жизни [1].

Другой древний традиционный элемент западной культуры – архетип чудовища. Его можно определить, как разумное существо не человеческой и не животной природы. Противостояние людей и чудовищ это активно необходимый элемент почти всех сказок, былин, мифов всех западных народов. Активно используется этот сюжет и сейчас и в фантастике, и в киноиндустрии, и в рассматриваемых нами компьютерных играх [1].

И наконец, третий используемый компонент человеческого бессознательного – архетип смерти. До двадцатого века этот вопрос находился в ведении мифологии, религии и искусства. Теперь же его активно использует и индустрия дум-образных игр. Однако этот элемент не так широко используется в дум-образных онлайн-играх [1].

Дум-образные онлайн-игры являются следующим этапом развития обычных дум-игр. Как уже отмечалось, их развитие стало возможным благодаря повышению мощностей персональных компьютеров и интернет-соединений.

Возможность общения в режиме онлайн с другими людьми, возможность выбора персонажа игры по душе в сочетании с виртуальной реальностью обычных дум-образных игр – вот что стало привлекать людей в эти дум-образные онлайн-игры. Человек получает возможность реализовать свои наклонности, хобби в персонаже игры, соответственно, получить необходимые навыки. И возможно, потом, в реальной жизни он применит уже полученные в игре навыки, например, торговца или землепашца.

В качестве примера можно привести дум-образную онлайн-игру «Легенда. Наследие драконов». Число её участников достигает нескольких миллионов. В ней имеется широчайший спектр персонажей, от волшебников до торговцев. Также имеется обширнейший спектр чудовищ, так называемый бестиарий. Для желающих предусмотрены возможности сражений с представителями из этого бестиария в разных модификациях лабиринтов – храмах, пещерах, подземных городах. Причём эти битвы – коллективные, и каждый

выполняет свою роль, координация действий происходит в «прямом эфире». Мы видим все признаки дум-образной онлайн-игры [3].

Относительно развития привязанности человека к компьютерным играм существуют исследования М. Иванова. Он в своих работах выделяет четыре стадии развития психологической зависимости от компьютерных игр. Каждая из них обладает определённой спецификой [4, с. 265].

Первая стадия – стадия лёгкой увлечённости. На этой стадии человек просто получает лёгкое удовлетворение от игры, он испытывает положительные эмоции [4, с. 265].

Вторая стадия – стадия увлечённости. В данный период человек систематически играет. Если же у него нет такой возможности, он испытывает острую необходимость в игре [4, с. 265].

Третья стадия – стадия зависимости. Человек испытывает зависимость от регулярного общения в процессе игры с сообществом игроков [4, с. 265].

Четвёртая стадия – стадия простой привязанности. На этой стадии человек потихоньку теряет интерес к игре и возвращается в реальный мир. Постепенно либо человек перестаёт играть вовсе, либо всё-таки некоторая привязанность так и остаётся [4, с. 265–266].

Таким образом, мы видим, что помимо желания общаться у человека имеет место быть тяга к исследованию новых, ещё неизвестных ему областей, которые в данном случае являются виртуальными мирами. После полного исследования этих миров в процессе игры он либо в них остаётся, если чувствует себя там комфортно (но уже не таким активным игроком), либо уходит, если всё же испытывает некоторый дискомфорт.

Также нельзя говорить о компьютерных играх как просто об уходе от реальности. Компьютерные игры, в том числе и дум-образные онлайн-игры, являются серьёзным обучающим фактором для человека. Мозг человека в игровой форме обогащается новыми знаниями о персонажах игр. Если учитывать, что они создаются на основе персонажей мифов разных народов, то это упрощает детям усвоение древней истории и школьной литературы, где встречаются эти сказочные персонажи. Улучшается мыслительная деятельность, внимание, скорость и качество принимаемых решений [4, с. 261].

Отмечено развитие у играющих в компьютерные игры мышечной моторики, особенно мелкой моторики рук, координации совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов, а также моторной координации.

Большую роль играет приобретение навыка координации действий игроков во время их совместного участия в дум-образных онлайн-играх. Ведь этот опыт может быть впоследствии применён и в реальной жизни.

Таким образом, несмотря на кажущуюся, на первый взгляд, бессмысленность дум-образных онлайн-игр, при более детальном рассмотрении выясняется, что это – серьёзный фактор социализации и подрастающего поколения, и взрослых в современном, быстро

меняющемся и развивающемся мире, так как эти игры позволяют лучше контролировать и познавать окружающий мир, формируют так необходимые в современном обществе знания и умения.

Литература

1. Бурлаков И.В. НОМО GAMER. Психология компьютерных игр. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: учебное пособие. М.: Гардарики, 2005.
3. Легенда: Наследие Драконов – бесплатная онлайн игра [Электронный ресурс]. URL: <http://w1.dwar.ru/>
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Слостенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2000.

Проблема неэквивалентности традиционных и компьютеризированных психолого-педагогических методик для школьников

*Бабанин Л.Н.,
факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова*

Сегодня при проведении психолого-педагогического обследования широко используются информационные технологии. Однако эквивалентны ли компьютеризированные методики своему традиционному варианту? В методике происходят изменения при включении в нее информационных технологий. Во-первых, меняется как сама предметная среда, так и форма ее презентирования. Во-вторых, это иной операциональный состав деятельности, который вызван изменением предметной среды, способов действия в ней. Иной операциональный состав практических действий приводит к тому, что изменяется круг лиц, к которым применима компьютеризированная методика. Например, компьютерная методика может быть неприменима к субъектам с трудными нейроповеденческими расстройствами или симптомами, которые могут требовать для своего проявления определенных действий со стороны психолога. В-третьих, это изменения в системе регуляции деятельности в целом: иной образ деятельности, другие цели, иные операции, новые формы контроля и управления. Например, накладываются более жесткие ограничения на действия испытуемого: часто нет возврата к предыдущим заданиям при последовательном их выполнении, или этот возврат не очень естественен, т.к. задания не располагаются в поле зрения одновременно. В-четвертых, изменяется система коммуникации, происходит изменение структуры общения психолога с субъектом, меняются частные задачи общения, длительность и ситуация непосредственного взаимодействия.

К настоящему времени проведено много исследований, направленных на выяснение эквивалентности традиционных и компьютеризированных форм различных психологических методик. Ряд дифференциально-психологических исследований направлены на уточнение статистических параметров психодиагностических методик, на коррекцию норм, на установление взаимосвязей (корреляций) между полученными результатами и другими характеристиками – чаще всего социологическими, географическими и т.п. Психологическая же сущность – конструктивная валидность методик – при этом остается на втором плане [1]. В результате сравнительных исследований сложилась довольно противоречивая картина. С одной стороны, в большинстве показана психометрическая эквивалентность компьютеризированных и традиционных форм методик, с другой – имеются свидетельства об их различии. Эти исследования проводились на материале различных методик применительно к различным популяциям. При этом чаще всего это опросники, а в качестве испытуемых в подавляющем большинстве выступали студенты.

Рассмотрим случаи неэквивалентности психологических методик. Обнаружено, что пациенты клиник чаще дают нечестные ответы в компьютеризированных личностных опросниках [10]. Получены различия и для особой группы респондентов – заключенных тюрьмы [5]. Имеются данные о неэквивалентности ряда методик для подростков [2]. В некоторых исследованиях сравнения разных форм методики ММРІ обнаружено превышение значений по шкалам депрессии, паранойи, психастении и шизофрении в традиционном варианте по сравнению с компьютеризированным [6]. Установлены отличия в описательной статистике и надежности при исследовании потребности достижения, самооценки, локуса контроля [10].

В рамках образовательного тестирования получены противоречивые данные. В половине исследований разницы не обнаружено [3], в других получены интересные данные, свидетельствующие о различиях в форме тестирования. Причем для одних тестов лучше выполнение на бумаге, для других – на компьютере. Но традиционное исполнение чаще предпочтительнее [3]. Все факторы, связанные с формой методики, объединены под общим названием «эффект формы теста»: результат зависит от формы теста [4].

Так, проверка знаний по математике лучше на бумаге. Еще в 1985 году Ли и Хопкинс обнаружили, что оценка арифметических действий в случае традиционного тестирования выше, чем в компьютеризированном варианте [8]. В исследовании, проведенном организацией Educational Testing Service в 2001 году, средняя оценка для американских восьмиклассников в компьютерном тестировании была примерно на 4 пункта ниже, чем для тех, кто решал на бумаге [7]. Это часто объясняется тем, что вспомогательные записи на бумаге способствуют выполнению арифметических тестов [8]. Оценка по родному языку (английскому) часто ниже на компьютере [3], иногда в среднем не меняется, но наблюдается

большая вариативность [7], при этом отмечается изменение в чтении на экране компьютера [9].

Во многих исследованиях показана зависимость выполнения школьниками тестов на компьютере от того, насколько хорошо они знакомы с технологией. Отдельные ученики с большим опытом работы на компьютере, как правило, могут достичь более высоких баллов, чем в результате проверки их знаний на бумаге [3, 7].

Таким образом, в психолого-педагогической практике следует учитывать форму теста и при компьютеризации методики рекомендуется заново провести ее валидизацию и стандартизацию.

Подготовлено при финансовой поддержке РГНФ, грант № 11-06-00647а

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Бабанин Л.Н. Психологическая методика как объект общепсихологического анализа // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Вып. 2. М.: Смысл, 2006. С. 177–202.
2. Русалов В.И. Сравнение компьютерного и бланкового вариантов опросника структуры темперамента // Психологический журнал. 1992. № 5. С. 80–84.
3. Bunderson, C.V., Inouye, D.K. and Olsen, J.B. The four generations of computerized educational measurement // Educational measurement / Ed. by R. L. Linn. American council on education. 1989. С. 367–407.
4. Clariana, R., Wallace, P. Paper-based versus computer-based assessment: key factors associated with the test mode effect // British Journal of Educational Technology. 2002. V. 3. № 5. С. 593–602.
5. Ford, D.B., Vitelli, R., Stuckles, S.N. The effects of computer versus paper-and-pencil administration on measures of anger and revenge with an inmate population // Computers in human behavior. 1996. V. 12. №1. С.159–166.
6. Hays, S., McCallum, S. A comparison of the pencil-and-paper and computer-administered Minnesota multiphasic personality inventory – adolescent // Psychology in the schools. 2005. V. 42. № 6. С. 605–612.
7. Olson, L. Impact of paper-and-pencil, online testing is compared / Education Week, 8/31/2005, Vol. 25 Issue 1, P. 14.
8. Russell, M., Goldberg, A., O'Connor, K. Computer-based testing and validity: a look back into the future // Assessment in Education. 2003. V. 10, No. 3. P. 279–293.
9. Trotter, A. States Testing Computer-Scored Essays // Education Week, 5/29/2002, Vol. 21 Issue 38, P. 1–2.

10. Whitener, E.M., Klein, H.J. Equivalence of computerized and traditional research methods: the roles of scanning, social environment, and social desirability // Computers in human behavior. 1995. V. 11. № 1. С. 65–75.

Возможности применения музыкальных средств в оказании психологической помощи с использованием дистанционных технологий

*Леви М.В.,
доцент,
Академия управления МВД России,
г. Москва*

Музыка в настоящее время является экологическим фактором, т.е. с ее помощью стихийно либо организованно формируется акустическая среда обитания, в т.ч. виртуальная аудиосреда сети Интернет. Музыка может применяться для оказания целенаправленного, контролируемого (до известной степени) влияния прежде всего на психическое, а попутно и на физическое состояние человека, а также на поведение групп людей.

Музыкальная терапия имеет многовековую историю и сегодня активно развивается: она существует и как часть комплексного лечения телесных недугов, и как составляющая каких-либо видов психотерапии, и как ряд самостоятельных методов. В более широком значении музыкальная терапия – это вообще оказание психологической или медико-психологической помощи с использованием музыкальных средств. Здесь мы вкратце намечаем некоторые направления ее применения на дистанции (без личной встречи терапевта с клиентом) при нынешнем уровне развития электронных коммуникаций.

1. Размещение на веб-страницах просветительских материалов по вопросам влияния музыки на здоровье, психику и поведение людей; например, произведенные с нашим участием записи радиопередачи и аудио-журнала «Музыкальная аптека» (2005-2007 гг.) [1] выложены на сайте: <http://www.levi.ru/music/>

2. Разработка сетевых медиаресурсов, содержащих записи музыкальных, словесно-музыкальных и аудиовизуальных (видео) материалов психорегулирующего или психотерапевтического характера. Звуковая продукция, изначально созданная с терапевтическими целями, может представлять собой музыку в стиле «Релакс» (часто – со звуками природы), сеансы гетеротренинга, «нервно-мышечной релаксации», «психологической разгрузки» со словесно-музыкальным сопровождением; «удельный вес» словесного и музыкального ряда бывает различен [подробнее см., например: 2]. Вот примеры:

- Альбом «иатромузыки» – «Млечный сад» К. Брейтбурга с психотерапевтическим словесным сопровождением В. Леви, вышедший в 1993 г. на виниловой пластинке, в настоящее время выложенный в электронном виде здесь: http://vk.com/audio?album_id=3078444&id=-8872406

• Композиции Ю. Рыжова (проект Angelight), поставившего задачу «создания информационного и энергетического пространства, помогающего в достижении состояния, называемого Просветлением» (http://smart-paradox.metdioz.ru/publ/ryzhov_jurij_angelajt_angelight/28-1-0-552 и др.)

• «Лечебные» композиции Рушеля Блаво (<http://lavkachudec.ucoz.ru/forum/19-114-1>); при всей неоднозначности этой фигуры (прописи «чудодейственной» музыки для конкретных органов тела, коим научного подтверждения отнюдь не наблюдалось) эта продукция заслуживает внимания специалистов, т.к. сделана музыкально и психологически грамотно.

3. Составление специальных целевых подборок (плейлистов) из произведений, не предназначавшихся для этого изначально (самых разных жанров и времен), например, для преодоления страхов, реактивных депрессий, любовных травм (подробнее об этом см. наше интервью: <http://www.myjulia.ru/article/219419/>) и пр. Такие плейлисты могут быть:

- Стандартизованными (для широкого круга пользователей)
- Индивидуально составленными для клиента или какой-либо особой целевой аудитории (группы).

Воспроизведение таких подборок может осуществляться как любым желающим в любое время, так и в режиме онлайн-трансляции («Интернет-радио») в назначенные часы. В давние времена так же точно компания «Музак» транслировала свои специально составленные музыкальные программы для предприятий, учреждений торговли и мест отдыха дистанционно – через телефонные провода [3].

Кстати, музыка исстари используется еще и в качестве средства психологической поддержки для тех, кто находится вдалеке от близких людей, родных мест, от дома, в т.ч. в удаленных районах, в командировках в «горячих точках», в «местах не столь отдаленных» и т.п. Интернет предоставляет для этого возможностей гораздо больше, нежели традиционное радио и телевидение: вместо общеизвестных «концертов по заявкам» или «Утренней почты» раз в неделю могут проводиться трансляции программ в свободно выбираемое время, с весьма гибко варьируемым содержанием.

4. Психологическая помощь, включающая элементы музыкально-исполнительской и композиторской деятельности:

- «живое» исполнение с онлайн-трансляцией в терапевтических целях;
- импровизация «музыкального портрета», т.е. музыкально-метафорическое выражение и переработка переживаний клиента, «присоединение и ведение»;
- сочинение произведения по запросу клиента или совместно с ним.

Известно, что индивидуально подобранная для конкретного пациента музыка оказывает даже иммуно-стимулирующее действие [4]; в особенности это касается «живой», причем импровизируемой музыки [5].

Разумеется, подобные методы в дистанционном применении предполагают высокие требования к качеству аппаратурной передачи и воспроизведения музыкального сигнала.

5. Музыкальная терапия как разновидность терапии творческим самовыражением [6] или составляющая процесса в различных психотерапевтических методах, например, психодраме [7]. Подобные методы могут применяться как индивидуально, так и в группе (дистанционно – посредством форума, «чата» или онлайн конференции). К дистанционному применению пригодны следующие (и, вероятно, различные другие) техники:

- групповое обсуждение чувств и мыслей, вызванных уже существующим произведением;
- рисование под музыку (как вариант – со словесным комментарием к возникшим образам) с последующим обсуждением с терапевтом или группой (рисунки для дистанционной передачи сканируются или выполняются в компьютерных графических редакторах);
- сочинение и запись либо онлайн-импровизация музыки пациентом, обсуждение возникших в связи с ней образов и ассоциаций (возможно, группой);
- совместная импровизация онлайн или вокалотерапия с хоровым исполнением – технически сложное мероприятие, т.к. типовая аппаратура (компьютер со средней скоростью передачи данных по сети, обычные веб-камеры и т.п.) пока не позволяют осуществить даже дуэтного исполнения песни посредством программы Skype (возникают сильные искажения и помехи). Однако в перспективе можно ожидать распространения подобной психотерапевтической практики; тому свидетельство – уже существующие «виртуальные хоры» Э. Витакра и др. (<http://musicaserdca.ru/eric-whitacre-dirizher-bolshogo-virtualnogo-xora/>)

Не стоило бы умалчивать также о том, что музыкальное искусство не стоит в стороне от явлений противоположного толка – психологической «антипомощи», распространения интернетных психоэпидемий и психотеррора, культивирования неадекватных и дезадаптивных копинг-стратегий. Музыка сама, как известно, может выступить в роли квазинаркотического средства, а также психической «заразы». Так, у многих несовершеннолетних правонарушителей музыкальным предпочтением является стиль «рэп», хотя только 4% признали связь его прослушивания с противоправным поведением [8]; имеется связь между пристрастием молодых людей к стилю хэви-метал и суицидальными склонностями [9], т.к. поклонники этого стиля характеризовались меньшим жизнелюбием и большей частотой мыслей о самоубийстве. Экстремистские или иного рода антиобщественные идеи «успешно» внедряются в умы посредством песен, а удобнейшим средством их распространения является в настоящее время Интернет. Впрочем, чтобы не заканчивать «за упокой», заметим словами героя фильма «Формула любви»: «Что один человек сделал, другой завсегда сломать может»; применительно к вышесказанному это значит, что интернет-технологии дают возможность пресечения «психоэпидемий» в не

меньшей, а большей степени, чем для их распространения, и музыкальное искусство также призвано сыграть в этом свою роль.

Литература

1. Леви М.В., Леви В.Л. К вопросу о выстраивании брэнда авторской радиопередачи (на примере «Музыкальной аптеки») // АртМаркетинг (приложение к журналу «Практический маркетинг»). 2006. № 4 (10). С. 34–43.
2. Леви М.В. Функциональная музыка как явление современной культуры // Обсерватория культуры. М.: ФГУ «Российская государственная библиотека». 2004. №1. С. 67–72.
3. Lanza, J. Elevator Music: a surreal history of Muzak, easy listening, and other moodson. New York: St. Martin's Press, 1995.
4. Scartelli, J. Music therapy and psychoneuroimmunology. In R. Spintge & R. Droh (eds) Music Medicine. St Louis: MMB Music, 1992.
5. Rider, M.S. & Weldin, C. Imagery, improvisation and immunity, The Arts in Psychotherapy. 1990. 17. P. 211–216.
6. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. М.: Медицина, 1989.
7. Морено Джозеф Дж. Включи свою внутреннюю музыку: музыкальная терапия и психодрама: пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2009.
8. Gardstrom, S.C. Music Exposure and Criminal Behavior: Perceptions of Juvenile Offenders, Journal of Music Therapy. 1999. XXXVI (3). P. 207–221.
9. Scheel, K.R. & Westfield, J.S. Heavy metal music and adolescent suicidality: an empirical investigation, Adolescence. 1999. 34 (134). P. 253–273.

Возможности эффективного использования теорий модификации поведения в профилактической работе с подростками в интернет-среде

*Паламонов И.Ю.,
ГБУ «Городской центр "Дети улиц"»,
г. Москва*

Задача профилактики – изменить поведение подростка в социуме на социально приемлемое или упрочить его нормальное для общества поведение. Процесс модификации поведения является ровесником общества, потому что вся история общества сопровождается обучением людей способам эффективного поведения в социуме. Для профилактики негативных проявлений в подростковой среде важнейшим является опережение её влияния на будущее поведение, а не устранение последствий.

Интернет дает возможность вести профилактическую работу практически круглые сутки. При этом охват таков, что в реальной среде он недостижим никогда. С этой точки

зрения эффективность профилактической работы в виртуальной среде на порядки выше, чем профилактика в реальной среде. Информационное воздействие в интернет-среде наиболее высокое, по сравнению с другими СМИ, что определяется высокой адресностью, моментальной обратной связью, экономичностью информационного канала, интересом молодежи к компьютерным коммуникациям, наименьшим неприятием пользователей к рекламе.

Системное исследование технологий модификации поведения началось с середины 20 века и берет начало в Йельском университете в работах бывшего в то время главного психолога США К. Ховланда, который в 1942 году экспериментировал в рамках известной модели «Источник – Сообщение – Канал – Получатель» с влиянием специально созданных кинофильмов на моральный дух солдат американской армии. Анализируя воздействие этих фильмов, он выяснил, что эффект убеждения зависит от многих факторов, способных его ослаблять, а общая закономерность заключается в том, что знания об объекте имеют возможность меняться сильнее, чем отношение к нему.

Модификация поведения напрямую связана с отношениями и убеждениями человека. У подростка такие убеждения находятся в стадии формирования. Для него формирование убеждений является значимым жизненным процессом, поэтому во главу угла ставится вопрос доверия к информации, которая формирует его убеждения. Однако любая пропаганда может рассматриваться как предубежденная форма образования [20], потому что целью образования является преподавание фактической информации и обучение логическим формам мышления, а целью пропаганды является подача нефактической информации, и таким образом, чтобы она была воспринята как фактическая, а еще лучше – как собственное мнение.

Ранее предполагалось, что отношения имеют способность прямого инициирования поведения, а убеждения, как думали, были связаны с поведением только потому, что они способствовали формированию отношений. Однако исследования доказали [12], что принципы, которые заложены в процессы убеждения с целью изменения отношения, являются такими же, как те, которые вовлечены в убеждение кого-то изменить поведение.

Теория обоснованного действия, разработанная М. Фишбейном и И. Айзенем (А. Эйджен) «родилась в значительной степени из-за расстройств традиционных исследований взаимосвязи отношения и поведения, большая часть которых обнаружили слабые корреляции между мерой отношения и выполнения волевого поведения» [13]. Ключевым применением теории мотивированного действия является предсказание поведенческих намерений, охватывающих предсказание отношений и предсказание поведения.

Также важным для предсказания поведения человека являются нормы или то, что другие люди думают о поведении человека [19]. Пожалуй, самой важной для предсказания поведения человека является его привычка [10]. Привычка – это поведение, которое стало

автоматическим в определенных ситуациях, это поведение не осмысливаемое. Изменить свои привычные действия человек сможет лишь тогда, когда резко изменяются условия такого поведения, что служит мотивом для размышлений над привычным поведением. Но такие изменения зачастую несут с собой серьезные проблемы, а целью профилактики является предотвращение проблемного поведения и его последствий.

В качестве процесса изменяющего отношения, а вместе с ними и поведение, выступает процесс убеждения. Психологами разработано большое количество теорий для изучения отношений и убеждений. Каждая из теорий – это попытка дать как можно более общее объяснение тому, почему люди изменяют отношения и убеждения. Теории и модели модификаций поведения можно условно разделить по признакам основного естественного внутреннего процесса, происходящего в структурах человека, будь то поведенческие, эмоциональные или когнитивные системы.

Результатом профилактической работы является увеличение возможности социализации подростка, которое выражается в его способности находить согласие с окружающими людьми в любой совместной деятельности. В этом и заключается психологическая эффективность профилактики.

Для повышения эффективности поиска взаимопонимания необходимо ориентироваться не на стереотипы и установки, основанные на эмоциональных отношениях, а на убеждения в ценности жизни каждого человека, в том числе ценности своей собственной жизни. Профилактика с использованием интернет-приложений не исключение.

Применение теорий поведенческого направления в интернет-приложениях явно усматривается в различного рода играх, однако сами теории наглядно демонстрируют, что общим для всех них является наличие когнитивной составляющей. Причем, чем проще с когнитивной точки зрения игра, тем «проще» теория, ее описывающая.

Ближе всех к решению задачи повышения психологической эффективности профилактической работы находится теория Мида [4] в той части, которая касается выстраивания собственной перспективы на основе перспектив людей, с которыми подросток осуществляет взаимодействие. К таким «играм» можно отнести «ролевые игры» с реальными партнерами. Однако в настоящее время ролевые игры в интернет-среде имеют характер борьбы, а не созидания.

Но не только теория Мида дает нам инструмент для профилактики в игровых средах. Можно использовать идеи формирования творческой активности Скиннера [6], которые применяются в градостроительных симуляторах. В этих же играх развиваются когнитивные возможности по теории Бандуры [7] и интернальный локус контроля Роттера [17] на основе наблюдения за процессом развития виртуального города, который происходит под влиянием действий самого подростка.

Взаимодействие с другими людьми не заменит никакая игра. Подросток активно ищет общения, ищет информацию, то есть использует коммуникативную сторону Интернета. «Что касается способов убеждения, доставляемых речью, то их три вида: одни из них находятся в зависимости от характера говорящего, другие — от того или другого настроения слушателя, третьи — от самой речи. Эти последние заключаются в действительном или кажущемся доказывании» [3]. Таким образом, приблизительно два с половиной тысячелетия назад Аристотелем были ясно идентифицированы три аспекта ситуации с убеждением: источник (этнос), аудитория с ее эмоциями (пафос) и содержание сообщения (логос).

Вся всемирная сеть, которую мы подразумеваем под словом «Интернет», дает возможность доступа к информации и различного рода коммуникативным связям. Коммуникативные теории, особенно исследования К. Ховланда [14], позволяют структурировать и комбинировать использование интернет-приложений в профилактической работе в качестве источников убедительной коммуникации. Такими источниками могут служить средства рекламы (рассылка по E-mail, баннеры, видеоролики и т.п.), социальные сети, сайты, форумы, чаты. Разница заключается в том, что часть источников являются интерактивными, то есть диалоговыми, а часть – автономными.

Выстраивать убедительное сообщение необходимо в зависимости от свойств интерактивности. В автономных источниках, к которым относятся сайты, сложное сообщение должно быть текстовым, а простое – визуализированно-озвученным. В диалоговых системах появляется возможность учитывать свойства получателя по его откликам на сообщения. Таким образом, диалоговые системы являются более эффективными в профилактической работе, так как позволяют корректировать последующие убедительные сообщения.

Коррекция убедительной коммуникации может быть основана на особенностях обработки информации получателем. В этом случае найдут применение адаптационные, мотивационные и атрибутивные теории модификации отношений и убеждений. Опираясь на адаптационные теории, как например теорию социального суждения М. Шерифа и К. Ховланда [18], необходимо постепенно увеличивать широту принятия информации, за счет постепенного смещения опоры диалога в сторону более общей ценности, например ценности жизни, и ориентироваться на собственную причастность к рассматриваемому вопросу самого подростка. В Интернете это можно сделать либо при общении на форуме или в чате, либо за счет направленного перехода по ссылкам с одного убедительного сообщения на следующее, с постепенным изменением широты принятия, используя определенные коннотации слов.

Мотивационные факторы [1] имеют одну общую основу – это стремление к балансу. Поэтому любая убедительная профилактическая коммуникация в Интернете должна иметь возможность решить какую-либо проблему подростка. Конечно, можно маскироваться под подростка на форуме или чате кому-то из специалистов по профилактике, но более

продуктивным способом будет являться подготовка волонтеров-ровесников для работы на таких интернет-ресурсах.

Атрибуция [15], пожалуй, один из наиболее часто применяемых способов формирования отношений к чему-либо. Для того чтобы преодолеть сформированное на основе атрибуций отношение или убеждение, необходимо по примеру увеличения широты принятия информации постепенно увеличивать знания о возможных причинах того или иного поведения, на основе которого подросток сформировал свое отношение или убеждение.

Но наиболее действенны для профилактики процессы комбинирования полученной информации [9] и процессы самоубеждения [11], на основе самостоятельно выработанных аргументах «за» или «против». Особенно эффективен «Сократов эффект», но для его применения необходимо использовать видеочаты и видеоконференции, чтобы дать возможность открыто озвучить свои убеждения.

Сторонники разных подходов пытались объяснить разнообразные, отличные друг от друга явления, поэтому различные подходы часто представляют конкурирующие интерпретации результатов конкретного эксперимента. Интересно, что исследования, проведенные для того, чтобы сделать выбор между двумя различными способами объяснения одних и тех же данных, так называемые решающие эксперименты, не привели к отказу от какого-либо подхода. Вместо этого области исследования некоторых подходов были несколько уточнены.

Наиболее общие основания для осмысления процессов изменения отношений и убеждений, в которые заложены основные концепции многих теорий, представляющие шаг к общей теории изменения отношения, представлены в модели наиболее вероятного пути обработки сообщения (англ. вариант термина – ELM: elaboration likelihood model). Эта модель создана на основе экспериментов Ричарда Петти и Джона Качиоппо – «Двойная переработка информации: модель наиболее вероятного пути обработки сообщения» [16].

Петти и Качиоппо в своей модели не только дифференцируют два принципа воздействия, убеждение и пропаганду (внушение), но и уточняют, по какому пути пойдет воздействие коммуникатора на подростка. Некоторые авторы [2] называют эту модель – моделью уточнения вероятности.

Существует и другая обобщенная модель убедительной коммуникации, эвристически-систематическая модель Ш. Чайкена, С. Либермана и Э. Игли, согласно которой формирование установок происходит посредством параллельного воздействия процессов убеждения и внушения [8].

Рассмотрим, какие факторы мотивируют подростка к самостоятельному размышлению о содержании сообщения и формулированию собственных контраргументов и аргументов «за», а также – какие необходимо создать условия для повышения мотивации к такой деятельности.

Авторы модели наиболее вероятного пути обработки сообщения назвали процесс убеждения центральным маршрутом, а процесс внушения – периферийным. Центральный маршрут возможен при использовании коммуникаций, включающих внимание, понимание и запоминание аргументов, содержащихся в сообщении, направлен на самоубеждение, основанное на переосознании идей и аргументов, при самостоятельном формировании образов на основе комбинирования получаемой информации. В итоге убеждение основано на вдумчивом рассмотрении объекта или вопроса. Такое возможно лишь при наличии времени для размышлений. Поэтому использовать один какой-то вид интернет-приложений будет затруднительно – необходим комплекс различных интернет-приложений, соединенных в логическую последовательность и разнесенных по времени.

Периферический маршрут представляет совершенно иную картину процесса убеждения. Он связан с коммуникациями, включающими такие факторы, как награды или наказания, с которыми связано сообщение, или с субъективными оценками, имеющими либо психофизическую основу формирования мировоззрения, либо мотивы поиска баланса или атрибуции. В общем, такой процесс не является вдумчивым. Он более соответствует моделям теорий обусловливания.

Необходимо учитывать, что хотя центральный маршрут производит более постоянное изменение отношений и убеждений, но пренебрегать периферическим маршрутом нет смысла, так как он поддерживает в той или иной степени весь процесс профилактики негативных проявлений среди несовершеннолетних. Результаты периферийного маршрута могут использоваться в следующих сообщениях коммуникационного процесса, тем более что полезно к существующим убеждениям подростка подходить постепенно, фактически косвенно.

Центральный маршрут убедительной коммуникации является, по сути, познавательным процессом, а активное участие когнитивных возможностей человека в ситуации убеждения имеет решающее значение для прочного изменения отношений и убеждений. Почему подростки, да и часто взрослые люди, не используют мыслительный аппарат? Потому что большинство сообщений, которые мы получаем, по сути, являются вопросами относительно тривиальными, и они не стоят затрат нашего времени и энергии, чтобы изучать их внимательно.

Таким образом, два фактора определяют, будет ли человек думать об убедительном сообщении, – побуждение и способность. Понятно, что подростки не будут мотивированы, чтобы думать о каждом сообщении, которое они получают, такое будет происходить только при условии высокой личной значимости. Поведение подростка соответствует его самооценке, а самооценка формируется в общении с окружающими людьми [5].

Любое несоответствие собственных предположений с реальностью может вызвать либо отторжение полученной информации, либо при опоре на познавательную потребность

вызовет желание разобраться с вопросом. Для этого подростку нужен образец такой устремленности, и лучшим образцом будет служить его сверстник. Если такое побуждение возникнет, то на его основе можно развивать возможности обработки информации. Однако если сообщение непостижимо или если у подростка нет внутренней когнитивной структуры для того, чтобы связать сообщение с существующими у него убеждениями, то никакая обработка не может произойти, даже если достаточное побуждение присутствовало. В этом случае необходимо наличие в системе профилактических интернет-приложений своего рода ресурса-шпаргалки, в качестве которой может выступать группа в социальных сетях.

Таким образом, в результате рассмотрения доступных моделей и теорий модификации отношений, убеждений и поведения, можно сделать вывод о том, что для целей профилактической работы в интернет-среде невозможно создать интернет-приложение на основе одного вида интернет-ресурсов, будь то портал, социальная сеть, рекламные и игровые ресурсы. Необходимо использовать комплекс интернет-приложений, объединенный единым системным подходом.

Литература

1. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия. Теоретические подходы / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. М.: Аспект-Пресс, 2002.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000.
3. Аристотель. Риторика // Античные риторики / под ред. А.А.Тахо-Годи. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. С. 19.
4. Осипов Г.В. История социологии в Западной Европе и США: учебник для вузов. М.: Издательство НОРМА, 2001.
5. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. С. 368.
6. Скиннер Б.Ф. Оперантное поведение // История зарубежной психологии. Тексты / под ред. П.Я. Гальперина и А.Н. Ждан. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. С. 60–95.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2006.
8. Чалдини Р. Социальная психология. Пойми себя, чтобы понять других! / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. (Серия «Главный учебник»).
9. Ajzen, I. Attitudes, Personality and Behavior / Ajzen, I. - Open University Press, 2005.
10. Encyclopedia of human behavior Vol. 4 / ed by Vilanayur S. Ramachandran. Academic Press, 1994.
11. Greenwood P. Prevention and Intervention Programs for Juvenile Offenders // The Future of Children. 2008. Vol. 18, № 2. P.185–210.

12. Haddock, G. Contemporary perspectives on the psychology of attitudes / Haddock, G., Maio, G. R. - Psychology Press, 2004.

13. Hale, J. L. The theory of reasoned action / Hale, J. L., Householder, B.J., Greene, K.L. // The persuasion handbook: Developments in theory and practice / ed by J.P. Dillard & M. Pfau CA: Sage, 2003. P. 259–286.

14. Hovland, C.I. Communication and Persuasion: Psychological Studies of Opinion Change. / Hovland, C.I., Janis, I.L., Kelley, H.H. - Greenwood Press Reprint; New edition edition, 1982.

15. Lord, R. G. Emotions in the Workplace: Understanding the Structure and Role of Emotions in Organizational Behavior / Lord, R. G., Klimoski, R. J., Kanfer, R. Pfeiffer, 2002.

16. Petty, R.E. Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change / Petty, R.E., Cacioppo, J.T. // Springer Series in Social Psychology. Springer, 1986.

17. Rotter, J.B. Social learning and clinical psychology. NY: PrenticeHall, 1954.

18. Sherif, M. Social judgment: Assimilation and contrast effects in communication and attitude change / Sherif, M., Hovland, C. I. New Haven: Yale University Press, 1961.

19. Terry, D. J. Attitudes, Behavior, and Social Context: The Role of Norms and Group Membership / Terry, D. J., Hogg, M. A. - Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

20. Zimbardo, P. G. Influencing attitudes and changing behavior / Zimbardo, P. G., Ebbesen, E. B., & Maslach, C. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1977.

II. Интернет-консультирование

Модели организации интернет-консультирования в России

*Меновицков В.Ю.,
к.п.н., доцент,
президент Федерации Психологов-Консультантов Онлайн,
главный специалист отдела ТНПП МСППН*

В нашей стране и за рубежом продолжают развиваться различные виды дистантной психологической помощи через интернет, называемые интернет-консультирование (за рубежом они также обозначаются как психотерапия онлайн, е-терапия, кибертерапия и telehealth).

Мария Эйнсворт (Mary Ainsworth) дает следующее определение: «Онлайн консультирование – «е-терапия» – это, когда профессиональный консультант или психотерапевт говорят с Вами по Интернету, оказывая Вам эмоциональную поддержку, давая совет по поводу психического здоровья или предоставляя другое профессиональное обслуживание. Это может быть ответ на один вопрос или продолжающаяся беседа; это может быть по электронной почте, чату, видео или даже интернет-телефону. Е-терапия – жизнеспособный альтернативный источник помощи тогда, когда традиционная психотерапия недоступна. Это эффективно. Это приватно. Это проводится умелыми, квалифицированными, соблюдающими этические правила профессионалами. И для некоторых людей, это – единственный способ, которым они могут получить помощь от профессионального терапевта...»

С самого начала развития онлайн консультирования шла дискуссия о его полезности и применимости, однако зарубежные исследования последних лет (А. Барак., Л. Хен, М. Бониел-Ниссим, Н. Шапира и др.) подтвердили эффективность самых различных видов интернет-консультирования и терапии.

Соответственно фокус нашего интереса сместился с вопроса об общей эффективности онлайн консультирования на вопрос о его наиболее эффективных способах и организационных моделях.

На сегодня можно выделить три организационные модели интернет-консультирования: 1) государственные 2) некоммерческие 3) коммерческие.

По нашему мнению, наибольшее распространение на сегодняшний день получила КОММЕРЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ интернет-консультирования. Практически на каждом сайте, предлагающем платные психологические услуги, имеется возможность бесплатно разместить вопрос психологу на форуме. Такого рода сервисы носят маркетинговый характер и направлены прежде всего на привлечение клиентов для получения ими последующих

платных услуг – услуг очного консультирования и психотерапии, тренинговых услуг и т.п. Реже – привлечение к получению консультации через Скайп или электронную почту.

НЕКОММЕРЧЕСКИЕ МОДЕЛИ разрабатываются отдельными группами энтузиастов. Не предполагают никакой оплаты. Часть из них ориентированы на наиболее серьезные проблемы, типа суицида или переживания горя.

Наконец, ГОСУДАРСТВЕННЫЕ МОДЕЛИ, по-нашему мнению, пока наименее многочисленные. Бесплатные, профессиональные.

Год назад в феврале 2011 года в резолюции нашей конференции было записано, что участники конференции рекомендуют: «Создать ресурсный центр интернет-консультирования, способный обеспечить научно-методическое и организационное сопровождение вновь открываемых служб психологической помощи на дистанции (прежде всего использующих интернет-консультирование)».

Прототип такого центра создан как сектор интернет-консультирования в июле 2012 года при Московской службе психологической помощи населению. Сектор интернет-консультирования является структурным подразделением «Телефона неотложной психологической помощи Московской службы психологической помощи населению (МСППН)» и предназначен для оказания психологической помощи разным категориям и группам населения, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Главной целью Сектора является психологическая помощь населению г. Москвы с использованием современных дистанционных технологий (интернета) в решении личностных, семейных проблем, вопросов психического здоровья, проблем профессионального самоопределения; содействии личностному, профессиональному росту, самореализации и повышению качества жизни. Работа сотрудников Сектора строится в соответствии с принципами, изложенными в «Концептуальных основах деятельности сектора интернет-консультирования (ТНПП МСППН)».

Порядок обслуживания строится по двум основным моделям:

Модель №1 – с помощью видеоконференции.

Интернет-консультант, использующий видеоконференцию (с использованием веб-камеры), работает по графику (в утреннее, дневное, вечернее время).

Клиент, желающий обратиться за психологической помощью с использованием видеоконференции (программы СКАЙП), предварительно записывается на виртуальный прием на определенное время по электронной почте Сектора интернет-консультирования ТНПП.

Модель № 2 – анонимное обращение через чат (электронную почту).

Интернет-консультант, работающий через чат (электронную почту), является доступным в любое время суток, для любого желающего обратиться за помощью, независимо от

возраста, пола, религиозных убеждений и национальности. Клиенты и консультанты имеют право оставаться анонимными (использовать псевдоним, «ник», условный аватар).

С 18 июля по 1 сентября 2011 года, согласно плану, нами проводилась работа по подготовке к началу деятельности сектора интернет-консультирования. С 1 сентября шла техническая работа, ремонт помещений, и началось экспериментальное консультирование с отдельными клиентами. С 3 октября идет постоянный прием клиентов. На первом и втором этапах работа велась по следующим направлениям:

1) документационное обеспечение; 2) материально-техническое обеспечение; 3) кадровое обеспечение; 4) информационно-рекламное обеспечение; 5) пробное консультирование с использованием разных каналов.

С 3 октября 2011 года после размещения рекламы о проведении интернет-консультирования на сайте МСППН началась активная работа с клиентами.

За три месяца в сектор интернет-консультирования последовало 415 обращений. Из них 242 обращения (58,32%) за психологической консультацией, 13 обращений за информацией (3,13 %), 160 обращений по поводу взаимодействия с интернет-консультантом, обсуждения технических вопросов соединения через СКАЙП, электронную почту, чат, заключения психологического контракта и т.д. (38,55%).

Основное время обращений и ответов на них приходится на рабочее время консультантов с 12.00 до 21.00.

Основные контакты по продолжительности составили до 5 минут (35,2%). Обсуждались информационные запросы и порядок взаимодействия «клиент-консультант».

54,1 % составили консультации от 15 минут до 1 часа. В 5,7% консультация продолжалась более 1 часа.

В 5% случаев продолжительность контакта была менее 1 минуты, за счет стандартизации консультантами формы первичного ответа на запрос клиента.

Среди обратившихся за помощью 17% составили мужчины, 83% женщины.

В 37,1% случаев возраст клиента не был установлен.

Основную массу обратившихся составили лица молодого (36,5%) и среднего возраста (21,4%).

По коду проблемы наиболее частыми были обращения, связанные со здоровьем (39%), любовными отношениями (25%). Менее представлены проблемы принятия себя (10%), семейные и супружеские взаимоотношения (7%).

Несколько менее выражены проблемы, связанные с зависимостями (5%), взаимоотношениями детей и родителей (5%), учебными и профессиональными проблемами (5%).

Обращения по теме сексуальных отношений составили 2%.

Наименьший процент у обращений по теме насилия (1%).

Детальный анализ по видам консультирования показал, что наиболее часто клиентами использовался контакт с консультантом по электронной почте (90%), затем АУДИО СКАЙП (5%), ВИДЕО СКАЙП (3,12%). Менее используется чат (1,87%).

Динамика обращений по месяцам представлена в таблице.

Распределение обращений по месяцам

	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Итого
Общее количество обращений	77	178	160	415
Психологическая консультация	60	82	100	242 (58,32%)
Информация	4	6	3	13 (3,13 %)
Другие обращения	13	90	57	160 (38,55%)

Таким образом, в России развиваются различные модели помощи посредством интернет-консультирования: коммерческие, некоммерческие и государственные.

По нашему мнению, все они дополняют друг друга, но наилучшую перспективу мы видим в государственных моделях интернет-консультирования, с их хорошими материально-техническими и профессиональными ресурсами.

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Принципы и методы экстренной психологической помощи с использованием интернет-технологий

*Пономарев П.Л.,
Центр экстренной психологической помощи МГППУ*

Ключевые слова: интернет-консультирование, травматическое переживание, посттравма, травма, кризисная психологическая помощь, экстренная психологическая помощь.

Широкое распространение интернет-технологий делает возможным оказание экстренной психологической помощи посредством интернет-консультирования широким слоям населения России. В этой связи становится актуальной проблема описания принципов интернет-консультирования, которые применимы в рамках экстренной психологической помощи (ЭПП).

Целью нашего исследования является описание условий и принципов, способствующих полному или частичному восстановлению психического здоровья субъекта кризисной

ситуации, при внедрении интернет-консультирования, а также подбор оптимальных методов психокоррекции кризисных состояний в рамках данного подхода.

ЭПП реализуется в случае, когда в результате кризисной ситуации или психотравмирующих событий возникли изменения в психической деятельности, которые, вызывая дезадаптацию личности, нарушают ее психологические защиты, негативно влияют на процессы планирования, контроля, принятия решений и регуляции актуальных состояний. Под ЭПП понимается система краткосрочных мероприятий, направленных на регуляцию актуального психологического, физического состояния и негативных эмоциональных переживаний человека или группы людей, пострадавших в результате кризисного или чрезвычайного события, при помощи профессиональных методов, соответствующих требованиям ситуации [12].

Принципы оказания специализированной помощи при чрезвычайной ситуации (ЧС) отражены в документе, определяющем порядок межведомственного взаимодействия при оказании специализированной психотерапевтической, психологической и психиатрической помощи при ЧС. Так, выделены принципы: 1) неотложности; 2) предвидения дальнейшего развития расстройств; 3) пролонгированности специализированной помощи; 4) этапности и преемственности; 5) ведомственной компетенции и межведомственной координации; 6) целесообразности; 7) территориальности; 8) очередности оповещения; 9) предупреждения негативных последствий для качества специализированной помощи из-за стрессовых расстройств и заболеваний среди специалистов, оказывающих помощь [11].

В соответствии с законодательством РФ, в условиях ЧС ЭПП оказывается: лицам, непосредственно пострадавшим при нештатных и чрезвычайных ситуациях, в том числе раненым и больным; родным и близким пострадавших и населению, находящемуся непосредственно в зоне нештатных и чрезвычайных ситуаций или вне нее; очевидцам события; сотрудникам служб, осуществляющим в зоне нештатных и чрезвычайных ситуаций спасательные и иные работы; медицинским работникам; сотрудникам социальных и психологических служб, участвующим в устранении последствий чрезвычайных ситуаций; лицам, не находившимся в зоне нештатных и чрезвычайных ситуаций и не занятым в оказании помощи пострадавшим, у которых развились те или иные отклонения в состоянии психического здоровья [11]. Из этого перечня вытекает большой список потенциальных субъектов ЭПП, работа с которыми может быть проведена в рамках интернет-консультирования, в силу невозможности предоставить им на месте ЧС достаточное количество специалистов.

Рассмотрим основные направления деятельности специалистов ЭПП:

1. Организация работ: принятие решения (совместно с руководством) о выезде, составе группы, графике работы, координации деятельности специалистов, организации работы Телефона доверия в ситуации ЧС;

2. Оказание экстренной психологической помощи людям, пострадавшим в результате события: консультации родственников, а также лиц, на которых событие оказало косвенное воздействие психотравмирующего характера;

3. Диагностика состояния специалистов, рекомендации, оказание необходимой психологической и психотерапевтической помощи;

4. Обобщение и анализ информации, полученной в ходе работ по оказанию экстренной психологической помощи, прогнозирование возникновения у населения отсроченных стрессовых реакций, а также информирование местных специалистов относительно стратегий и способов дальнейшей работы с пострадавшими (Т.Н. Никитина, А.И. Ляшенко, С.В. Тиунов, В.Н. Шатило) [5; 9].

Документ «Порядок межведомственного взаимодействия при оказании специализированной психотерапевтической, психологической и психиатрической помощи при ЧС в городе Москве» закрепляет возможность дистанционного консультирования и перечисляет места деятельности специалистов, оказывающих ЭПП при ЧС: зона ЧС (внутри кольца оцепления, здесь работают сотрудники МЧС); места, непосредственно прилегающие к территории ЧС (в т.ч. временные и мобильные пункты помощи, места сбора родных и близких пострадавших); места траурных и следственных мероприятий; помещения учреждений социальной защиты и другие, выделенные для обслуживания пострадавших и членов их семей после ликвидации ЧС; штабы по ликвидации ЧС и их оперативные отделы; учреждения и подразделения участников специализированной помощи (по месту постоянной деятельности); телефон доверия, горячая линия [11].

Комплексный подход при оказании ЭПП обеспечивает восстановление докризисного уровня функционального состояния субъекта, его способность к адекватному восприятию реальной действительности и поведению в данных условиях, предотвращение возникновения психосоматических заболеваний и психических расстройств. ЭПП позволяет стабилизировать состояние пострадавших, снять или уменьшить острые симптомы дистресса, восстановить функциональное состояние, способность регуляции эмоционального состояния и поведения.

Перейдем к описанию мишеней интернет-консультирования. Для этого, обозначая сроки, когда оказывается ЭПП, выделим:

- первичный период (во время события и ближайший период после него) – работа с первичными дезадаптивными реакциями. ЭПП оказывается по мере необходимости в период работы бригады психологов с пострадавшим;

- пролонгированный (спустя некоторое время, например, спустя месяцы, годы) – работа с травмой, с отсроченными дезадаптивными реакциями. ЭПП здесь имеет более длительный, пролонгированный характер. По нашему мнению, интернет-консультирование наиболее востребовано на этапе пролонгированной помощи. Данная позиция вытекает из

ограниченной возможности использовать технические средства дистанционного консультирования в ЧС.

Как отмечает Л.В. Трубицина, целями психологической помощи на отдаленных этапах являются: 1) при осложнениях – возвращение к нормальному процессу переживания травмы и горя; 2) психологическая коррекция возникших в процессе переживания травмы посттравматических расстройств (ПТСР, фобий, реактивной депрессии, психосоматических нарушений, потери смысла жизни и т.д.) [13].

Известно, что кризисные ситуации вызывают изменения в когнитивной, эмоциональной, поведенческой сферах психики человека. Психологу, оказывающему ЭПП в рамках интернет-консультирования, необходимо распознавать проявления и знать динамику острого стрессового расстройства, которое может развиваться в ответ на травматическое событие, посттравматического стрессового расстройства, расстройства адаптации и других симптомокомплексов, выделенных в группу психогений [7].

Перейдем к описанию методов, используемых специалистом в рамках интернет-консультирования. На отдаленных этапах работы с травмой можно применять: психологическое сопровождение и эмоциональную поддержку; информирование; психологические интервенции; выявление негативных социально-психологических механизмов (психическое заражение, паника, слухи) и управление ими (нейтрализация); обучение психической саморегуляции (ПС).

Интернет-консультирование предполагает психологическое сопровождение и эмоциональную поддержку (методология представлена в работах М.Р. Битяновой, А.А. Деркача, Т.Н. Никитиной, Н.Г. Осуховой, Ю.В. Слюсарева и др.). Консультант в ходе своей работы обеспечивает безопасность, необходимую и достаточную поддержку личности, а также мониторинг текущего психического здоровья. Дистанционное воздействие на эмоциональную сферу, благодаря чему восстанавливаются когнитивные процессы и происходит регуляция поведения, является одной из важных мишеней интернет-консультирования.

Дистанционное консультирование может предполагать информирование субъекта. В ЧС субъекту трудно принять правильное решение, он часто находится в дезориентированном состоянии. В этом случае желательно ему помочь оценить ситуацию, осуществить текущий и опережающий контроль. Цель метода информирования – помочь ему предпринять своевременные адекватные действия. Информирование предполагает получение необходимой и достаточной значимой информации, что позволяет обрести ощущение совладания с возникающими задачами, нормализовать эмоциональные состояния. Данный вид ЭПП легко реализуется через Интернет, меняет поведение субъекта ЧС, которое становится более целенаправленным, осознанным, адаптивным ситуации. Важно отметить, что субъект может быть не мотивирован для получения психологической помощи (игнорировать ее), но в то же

время заинтересован в получении важной информации. Поэтому информирование зарождает в сознании субъекта идею о том, что он не одинок, что им занимаются.

Психологические интервенции направлены на коррекцию негативных состояний, вызванных травматическим событием (или кризисной ситуацией). Кризисное вмешательство определяется как экстренная и неотложная психологическая помощь, направленная на возвращение пострадавшего к адаптивному уровню функционирования, снижение негативного воздействия травматического события, предотвращение психопатологии [16]. Несмотря на некоторые ограничения, дистанционная работа позволяет работать с когнитивными конструктами травмированного человека, частично – с его эмоциями.

В ЧС и пролонгированном периоде резко повышается уровень тревоги, возникают мышечное напряжение, нарушение дыхания и другие негативные психосоматические симптомы, ограничивающие нормальную жизнедеятельность субъекта. Тревога сигнализирует о том, что нарушен баланс между субъектом и окружающей действительностью. ПС есть процесс самоуправления, самовоздействия субъекта на свое функциональное состояние и поведение [2]. Теоретическое обоснование различных аспектов проблемы психической саморегуляции, описание различных методических приемов ее проведения можно найти в работах В.М. Бехтерева, В.С. Лобзина, И.Г. Шульца, В.А. Бодрова, Г.С. Беляева, Л.П. Гримак, Л.Г. Дикой, Э. Джекобсона, А.Б. Леоновой, И.А. Копыловой, А.С. Кузнецовой, Х. Линдемманна, В.И. Медведева, и др.

В.А. Бодров пишет, что ПС является эффективным методом:

а) снижения чрезмерно выраженной нервно-психической напряженности и эмоциональных переживаний в связи с развитием стресса; б) ускорения процесса восстановления функционального состояния при выраженной психоневротической симптоматике (нарушение сна, высокий уровень тревожности и эмоционального возбуждения, депрессивное состояние и др.); в) повышения эмоциональной и психофизиологической устойчивости организма и психики к воздействию стресс-факторов; г) развития физиологических, личностных, поведенческих ресурсов человека; д) формирования функциональной готовности к адекватному реагированию на экстремальные условия среды и чувства уверенности в успешном преодолении стресса [2].

В.А. Бодров выделяет следующие приемы ПС:

1. формирование начальных навыков самоконтроля, управление мышечным тонусом и ритмом дыхания, самоконтроль, регуляция внимания и т.д.;
2. аутогенная тренировка (приемы самовнушения для достижения глубоких степеней аутогенного погружения и реализации самоуправляющих воздействий);
3. медитация;
4. десенсибилизация (снижение крайней степени тревоги и специфических страхов (фобий));

5. когнитивное реструктурирование (изменение способов мышления для повышения самооценки, самоутверждения);

6. метод биологической обратной связи (регуляции функционального состояния путем контроля и самоуправления его физиологическими и психофизиологическими параметрами [2].

По нашему мнению, наиболее востребованным методом совладания с кризисной ситуацией является обучение ПС. В рамках обучения снимаются негативные установки, формируется атмосфера доверия к специалисту, который выступает не в роли психотерапевта, а в роли учителя. Последнее снижает уровень тревоги, поднимает адаптационный ресурс травмированного человека.

Кроме этого, в рамках интернет-консультирования также могут применяться: когнитивно-бихевиоральная терапия; гипносуггестивная психотерапия; гуманистически-экзистенциальная психотерапия.

А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян выделяют следующие когнитивно-бихевиоральные подходы, применение которых возможно в дистанционной работе: 1) классический бихевиоризм, основанный на теории научения (И.П. Павлов, А. Бандура, Дж. Уотсон, Д. Вольпе) – техники систематической десенсибилизации, конфронтации, парадоксальная интенция, техники положительного и отрицательного подкрепления, моделирования поведения; 2) методы, основанные преимущественно на теории информации, использующие принципы поэтапного построения внутренних моделей для переработки информации и регуляции поведения на их основе, – техники решения проблем (Zurilla, 1988) и техники формирования навыков совладания (Reger, Rokke, 1988); 3) когнитивная психотерапия А. Бека, подходы В. Гвидано (Guidano, 1988) и Г. Лиотти (Liotti, 1988), а также М. Махони (Machoney, 1993). Когнитивно-бихевиоральные подходы, используемые в рамках дистанционного консультирования, должны изменять дисфункциональные способы мышления, что является основой низкой адаптации после ЧС. При этом внимание уделяется прошлому опыту, в котором сформировались представления, верования и установки, обуславливающие поток дисфункциональных (например, тревожных или депрессивных) мыслей [14].

В рамках гипносуггестивной психотерапии использование метафор, историй, сказок является достаточно эффективным методом при работе с травмой, особенно с детьми. Метафора позволяет выразить проблему в косвенной форме (трансформировать травмирующую реальность), напрямую не соприкасаясь с травмой, давая возможность повторного переживания, отреагирования, надления травматического опыта новым смыслом, в результате чего формируется новый взгляд на актуальную проблему, происходит осознание невидимых до этого ресурсов (Д. Гордон, Дж. Миллс, Р. Кроули, Л.В. Трубицина).

Гуманистически-экзистенциальная психотерапия (С. Кьеркегор, М. Хайдегер, Л. Бинсвангер, М. Босс, В. Франкл, Р. Мэй, К. Роджерс, Дж. Бьюдженталь, И. Ялом) базируется на обращении к глубинным, человеческим основам жизни, идеях о рефлексивном сознании человека, его стремлении к осмыслению своего бытия, отношений с миром, настоящего и будущего опыта. Задачей консультанта, работающего в данном подходе, является оказание субъекту помощи в категоризации таких дистинкций, как: «смысл жизни», «смерть», «свобода», «боль» и многих других. Здесь катализатором процесса рефлексии служит кризисный опыт. Дистанционная работа должна запускать защитные механизмы, снижающие тревогу, формировать новое «Я» человека, который справился с кризисом, стимулировать личностный рост.

Таким образом, анализ источников показывает, что в настоящее время сформированы условия для более широкого использования в экстренной психологической помощи дистанционных технологий консультирования. Наиболее приемлемым сроком, когда возможно применение интернет-консультирование, является пролонгированная кризисная помощь. В рамках дистанционной работы с травмой наиболее применимы: психологическое сопровождение и эмоциональная поддержка; информирование; психологические интервенции (с элементами когнитивно-бихевиоральной, гипносуггестивной и гуманистически-экзистенциальной психотерапии) и обучение психической саморегуляции.

Литература

1. Алиев Х.М., Захаров В.В., Степанова Н.В., Виржанская Е.А. Купирование острого стресса и антистрессовая подготовка к экстремальным ситуациям // Московский терапевтический журнал. Специальный выпуск: экстренная психологическая помощь. 2006. № 4. С. 131–142.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006.
3. Крок Л. Психологическое воздействие терроризма // Человек в экстремальных и трудных ситуациях. Руководство для психологов: Сборник методических статей / под ред. О.В. Красновой / Пер с фр. М.М. Федотовой. М.: Обнинск: НПЦ «Технограф», 2004. С.139–157.
4. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. СПб.: Речь, 2001.
5. Ляшенко А.И., Тиунов С.В., Шатило В.Н. Практика участия психологов МСПП в работе по оказанию экстренной психологической помощи // Психология экстремальных ситуаций / под ред. В.В. Рубцова, С.Б. Малых. М.: Психологический институт РАО, 2007. С. 199–205.
6. Мазур Е.С. Экзистенциальный смысл работы с психологической травмой // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. 2007. № 10.

7. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем. Десятый пересмотр: В 3 т.: пер. с англ. М.: Медицина (на тит. л. в вых. дан.: Женева: Всемир. орг. Здравоохранения), 1998.

8. Миллс Дж., Кроули Р. Терапевтические метафоры для детей и внутреннего ребенка: пер. с англ. М.: Класс, 1996.

9. Никитина Т.Н. К вопросу о задачах экстренной психологической помощи // Антология тяжелых переживаний: социально-психологическая помощь: Сборник статей / под ред. О.В. Красновой. М: МПГУ; Обнинск: Принтер, 2002. С.190–204.

10. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2007.

11. Порядок межведомственного взаимодействия при оказании специализированной психотерапевтической, психологической и психиатрической помощи при ЧС в городе Москве. М., 2006.

12. Психология экстремальных ситуаций: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / [Т.Н. Гуренкова, И.Н.Елисеева, Т.Ю.Кузнецова, О.Л. и др.]; под общ. ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл; Академия, 2009.

13. Трубицина Л.В. Процесс травмы. М.: Смысл, ЧеРо, 2005.

14. Холмогорова А.Б., Гараян Н.Г. Когнитивно-бихевиоральная психотерапия // Основные направления современной психотерапии. М: Когито-Центр, 2000. С. 224–267.

15. Холмогорова А.Б., Гараян Н.Г. Психологическая помощь людям, пережившим травматический стресс. М.: ООО «АЛВИАНТ», 2007.

16. Everly Jr., G.S. & Mitchell J.T. (1999). Critical Incident Stress Management (CISM): A new era and standard of care in crisis intervention (2nd Ed.). Ellicott City, MD: Chevron.

Психологическое консультирование онлайн. Минусы и риски онлайн консультирования

*Туфанова В.А.,
консультативный центр «Primavera» (руководитель),
ЦСПСиД «Тропарево – Никулино»,
г. Москва*

Нередко случается – человек понимает, что ему требуется психологическая помощь, но, по каким-то объективным причинам, не имеет возможности общаться с психологом лично. В такой ситуации можно обратиться к консультации психолога онлайн. Важным моментом является то, что благодаря данному виду консультации люди с ограниченными возможностями, жители небольших городов и населенных пунктов, где сложно найти профессионального психолога, пожилые и тяжелобольные люди, родители, занятые маленькими детьми, могут воспользоваться услугой профессионального психолога онлайн.

Психологическое онлайн консультирование происходит с помощью инструментов сетевого общения – электронной почты, Skype и icq. Онлайн консультирование предполагает либо непосредственно беседу (общение посредством Skype), либо переписку. Во время консультирования по Skype психолог и клиент имеют визуальную и слуховую связь. Специалист получает возможность видеть эмоции человека, выражение лица, реакцию на поставленный вопрос. Слышать интонации голоса. Психолог получает невербальные сигналы, позволяющие не только слышать человека, но и видеть те чувства, которые он испытывает.

За психологической консультацией онлайн обращаются по разным причинам:

- *Вопросы личностного роста;*
- *Трудности построения личных взаимоотношений;*
- *Семейные проблемы;*
- *Переживание тяжелых жизненных ситуаций, утраты;*
- *Профессиональные проблемы;*
- *Борьба с вредными привычками и зависимостью;*
- *Психологические травмы;*
- *и так далее...*

Онлайн консультант следует тем же профессиональным и этическим стандартам, как при очном консультировании. Психолог сможет оказать помощь человеку, если он хочет изменить ситуацию, делится правдивой информацией, которая необходима для выявления истинных проблем и дальнейшего их решения.

Психологическое консультирование помогает человеку осознать личную роль в появлении проблемы, помогает самому выбрать способ ее решения. Конечно, очное общение с психологом неопределимо.

Преимущества психологической помощи онлайн

Это, во-первых – удобство получения помощи. Очень многие интернет-пользователи предпочитают искать и пользоваться различными услугами исключительно в «сети». Выбрали интернет в качестве основного способа общения с окружающим миром. Это и работа в интернете, общение с друзьями в социальных сетях, просмотр фильмов и телепередач онлайн, получение информации и образования, покупки в онлайн магазинах. Эта группа людей, в случае возникновения психологических проблем, вряд ли запишется на прием к психологу, а по обыкновению, будет искать консультации и помощи психолога на сайтах.

Во-вторых – временная независимость. Человек имеет возможность в любое время связаться со специалистом и получить оперативную психологическую помощь, особенно необходимую в момент кризиса. Ведь человек не выбирает, когда у него случится неприятность или горе, и не может подгадать заранее, когда записаться на прием к психологу.

А ситуации бывают разные, и нередко психологическая помощь требуется человеку тотчас, а не когда ему будет назначено.

В-третьих – информационная доступность – в сети Интернет много рекламы сайтов центров психологической помощи и частных практикующих психологов, оказывающих услугу онлайн консультирования. Любой поисковик также выдаст необходимую информацию. Это дает широкие преимущества в выборе подходящего психолога. На сайте можно ознакомиться с услугами, которые предлагает психолог, посмотреть личные данные, имеющиеся публикации, самопрезентации, сертификаты, дипломы и даже фотографии психолога, с которым человек будет в дальнейшем взаимодействовать. В общем, выбрать психолога по душе.

4. *Экономия времени и денег.* Не секрет, что все люди имеют какие-то внутренние проблемы, но именно из-за отсутствия времени многие из них не могут записаться на очный прием к психологу. Хорошо, если психологическая консультация находится в шаговой доступности, но бывает, что специалиста в населенном пункте просто нет. Человек, представляя, сколько ему придется потратить времени и денег, прежде чем он доберется-таки до ближайшей консультации, внутренне отказывается от этой идеи. И в результате остается наедине со своими проблемами и задачами. Также следует отметить, что стоимость психологической консультации онлайн ниже, по сравнению с очной.

5. *Комфортность общения.* Во время консультации человек чувствует себя наиболее комфортно, если к этому располагает окружающая его среда. Во время очной консультации эту среду создает психолог. Во время онлайн консультирования эту обстановку создает сам клиент, так как он этого хочет. Ему не нужно отвлекаться на различные мелочи, как он выглядит, как одет, какая мимика на его лице, поскольку чаще всего человек обращается к консультации из дома, где он чувствует себя наиболее спокойно и защищенно.

6. *Анонимность всего процесса консультирования.* Эта одна из основных причин, по которой люди обращаются к психологической помощи онлайн. Многие способны признать существование внутренней проблемы перед самим собой, но не перед другими, и не имеют желания, чтобы кто-то знал об обращении к помощи психолога. При консультировании клиента онлайн человек сам выбирает способ обозначения себя, он берет либо ник, либо псевдоним, или называет свое настоящее имя, как бы то ни было, он может рассчитывать на полную анонимность.

Минусы и риски онлайн консультирования

Преимущество у онлайн консультирования, безусловно, много, но есть и недостатки. Самым заметным «минусом» является опосредованность общения специалиста с клиентом во время консультирования через электронную почту и icq. Психолог не имеет возможности увидеть достоверную и точную невербальную информацию о человеке. Он не видит клиента,

не может «прочитать» и «расшифровать» жесты, мимику и эмоциональное состояние, а довольствуется только той информацией, которую предоставил сам клиент.

Общаясь с психологом по электронной почте или ICQ, человек должен уметь четко письменно излагать свои проблемы и мысли. Если клиент испытывает затруднения, лучше воспользоваться видеоконтактом со специалистом или интернет-телефоном.

Человек должен осознавать и принимать риски и преимущества онлайн консультирования. При таком виде консультирования выше риск возникновения чувства недоговоренности, неясности, тревожности или неуверенности. Только установление доверительных и откровенных отношений существенно позволит избавиться от этих рисков.

Онлайн консультирование, особенно вначале, может восприниматься клиентом как совместная работа «понарошку». Скрывая важную информацию или намеренно искажая ее, человек наносит вред исключительно себе, тратя впустую время и деньги.

Плюсы онлайн консультирования

Консультации специалистов онлайн помогли многим людям. Психологи, практикующие онлайн консультирование в интернете, – это в большинстве своем профессиональные психологи, которые осознали, что такая практика необходима людям. Однако есть риск того, что человек, не разобравшись, обращается к публичным форумам, не имеющим никакого отношения к психологической помощи. Следует отличать реальные психологические консультации от форумов, имеющих структуру «вопрос – ответ». Профессиональный специалист никогда не возьмется делать какие-либо выводы и давать рекомендации на основании минимальной и непроверенной информации. Множество людей, обратившихся к таким форумам, не получили никакой психологической помощи. Более того, после такого «псевдо» консультирования, люди навряд ли будут серьезно относиться к какой-либо возможности в стрессовой ситуации обратиться к интернет-консультированию.

Онлайн консультирование не подходит людям, имеющим действительно серьезную проблему, а скорее может иметь краткосрочное решение. Однако даже это имеет определенный эффект, поскольку во время онлайн консультирования психолог снимает «барьер» и человек начинает получать необходимую ему психологическую помощь. Далее, если психолог решит, что клиент нуждается в более серьезной помощи, чем может дать онлайн консультирование, он предложит перейти на очное консультирование.

Какую бы консультирование ни приобретало форму – очную или онлайн, следует помнить, что чем выше личная активность человека, чем более велико его желание искать выход из сложившихся проблем, тем успешнее для него будет результат психологического консультирования.

«Присутствие» в дистанционном консультировании

*Постников И.В.,
зам. начальника отдела «Телефон неотложной психологической помощи»
Московской службы психологической помощи населению
Департамента семейной и молодежной политики города Москвы*

В поле зрения доклада находится присутствие. Почему же именно присутствие?

Проведенное некоторое время назад В.Ю. Меновщиковым и мною исследование показало, что форма проведения индивидуальной заочной супервизии – будь она дистантной или face to face – не влияет на её эффективность. То есть супервизия по чату может быть для терапевта полезнее, чем очная при примерно одинаковом уровне профессионализма супервизоров. В то же время одним из очевидных отличий дистантных супервизий (или психологических консультаций) от очных является вид присутствия субъектов этой деятельности, например, в чате клиент и терапевт предьявлены друг другу как короткие строчки текста, в аудиоконсультации – это голоса. (Далее я буду говорить про дистантное психологическое консультирование, а не про онлайн супервизии.) По сравнению с очной консультацией в дистантном консультировании мы имеем дело с присутствием в иных формах. Возможно ли, что именно особенности присутствия терапевта в онлайн консультировании в противопоставлении присутствию терапевта в очном консультировании влияют на эффективность консультаций. Попробуем разобраться, что значит присутствие в психологическом консультировании онлайн? Как киберпространство влияет на ощущение присутствия, если вообще влияет?

Карл Роджерс в одном из интервью сказал: «Я обнаружил, что когда я ближе всего к моему внутреннему, интуитивному Я, когда я каким-то образом соприкасаюсь с неизвестным во мне, когда, возможно, я нахожусь в отношении с клиентом в слегка измененном состоянии сознания, тогда все, что бы я ни делал, оказывается целительным. Тогда *просто мое присутствие* (курсив мой. – авт.) освобождает и помогает» [5, р. 36]. Конечно, такой предельный опыт уникален и, возможно, даже невозпроизводим. Все же, возможно ли такое полноценное присутствие в онлайн консультировании? Какие условия необходимы для того, чтобы полноценно присутствовать?

Подход к ответам на поставленные выше вопросы мне видится следующий.

1. Проанализировать термин «присутствие», как он рассматривается в виртуальных технологиях и в сфере психологического консультирования.
2. Попытаться выявить специфические условия присутствия в этих сферах.
3. Посмотреть, как условия влияют на процесс консультирования.
4. Сделать выводы.

Обратимся к словарю. ПРИСУТСТВИЕ – это факт нахождения в определенном месте; более конкретное значение: осознание собственного местонахождения в определенном месте, осознание существования [2].

В этом определении отчетливо выделены два момента, существенных для присутствия – осознание определенного места и осознание существования.

Эффект присутствия, изучаемый в рамках развития дистантного обучения, телекоммуникационных технологий и создания виртуальных реальностей, тесно связывается с феноменом периферической (удаленной) атрибуции – приписывание наших перцепций внешнему пространству за пределами органов ощущений. В непосредственном восприятии присутствие считается как само собой разумеющееся – что можно воспринимать, как не непосредственное физическое окружение? В то же время, когда восприятие опосредуется средствами коммуникации, мы вынуждены воспринимать две отдельные среды одновременно – среду, которая непосредственно нас окружает (в которой мы присутствуем), и среду, которая нам представлена через коммуникационные средства (телеприсутствие). Применительно к видеоконсультации – терапевт воспринимает свой кабинет, в котором находится, а также интерфейс программы и помещение, в котором находится клиент. М. Lombard и Т. Ditton выявили, что исследователи концептуализируют телеприсутствие как результат комбинации нескольких или всех шести факторов:

1. качество социальных интеракций;
2. реализм в окружении;
3. эффект от «перемещения» в среду и в среде;
4. степень погруженности, производимой интерфейсом;
5. возможность для пользователя совершать действия со значительными результатами внутри окружающей среды;
6. отношение пользователя к компьютеру, как к разумному, социальному посреднику.

Авторы фокусируют внимание на том, что есть общего в этих факторах – перцептивная иллюзия отсутствия опосредованности. Другие исследователи (Durlach, Slater) утверждают, что ощущение нахождения с кем-либо или чувство совместности в значительной степени способствуют усилению чувства телеприсутствия.

На основании изложенного можно утверждать, что в онлайн консультировании терапевт и клиент, опосредованно взаимодействуя друг с другом, создают виртуальную реальность, в которой они оба телеприсутствуют, и чем интенсивнее онлайн контакт между терапевтом и клиентом, тем сильнее ощущения телеприсутствия в виртуальной реальности. Феноменологически это может описываться как некое совместное виртуальное место, в котором они оба присутствуют, – не в кабинете консультанта и не в комнате клиента. Возможно также, что известный среди телефонных психологов феномен – ходьба консультанта во время аудиоконсультации – это поиск места и соответственно поиск ощущения присутствия.

Что же происходит с консультантом? Где он присутствует? Возможно ли присутствие в нескольких местах одновременно? По-видимому, в момент телеприсутствия онлайн,

консультант, так сказать, не присутствует в своем кабинете. И в момент присутствия в кабинете он телеотсутствует. Опыт телефонных психологов-консультантов свидетельствует, что во время разговора, особенно если консультация «складывается», возникает ощущение, что оба – и клиент, и консультант – находятся в некоем общем пространстве: консультант не у себя в кабинете, а где-то еще в виртуальном пространстве (из устного опроса, проведенного докладчиком).

Возможно, что в онлайн работе консультант должен совершать дополнительные усилия по возвращению себе ощущения присутствия, тогда как телеприсутствие – это эффект, возникающее состояние. Также возможно, что в телеприсутствии происходит некоторое изменение сознания, которое зависит от восприятия собственного местонахождения.

Теперь обратимся к роджерсианскому присутствию. В результате исследований феноменологии терапевтического присутствия в психотерапии оптимальные состояния осознания, бытийности и заботы получили общее название «присутствие». Хотя осознание места, как топоса присутствия, явно не прописано, можно утверждать, что полноценное осознание себя может происходить только в определенном хронотопе. Карл Ясперс сетовал, – «какие возможности понимания мы упускаем из-за того, что в какой-то решающий момент, при всех наших знаниях, нам недостает простой добродетели: полного человеческого присутствия». Добродетель присутствия, как и прочие добродетели, воспитывается и возвращается самим субъектом повседневной творческой практикой присутствия. Вероятно, что в случае К. Роджерса его присутствие было настолько глубоко осознано, он был настолько реален, что клиент, соприкасаясь с таким полноценным присутствием, начинал и себя ощущать присутствующим.

Мы проанализировали термин «присутствие» как он рассматривается в виртуальных технологиях и в сфере психологического консультирования. Выявили специфические условия для возникновения присутствия в этих двух сферах. Теперь можно перейти к выводам:

1. «Роджерсианское» телеприсутствие в терапии онлайн невозможно, так как в ситуации виртуальной консультации отсутствует топос, а для ощущения собственного присутствия терапевту необходима «заземленность» в реальности на место.

2. Для терапевта важно присутствовать и избегать телеприсутствия, как состояния, не имеющего полноценной онтологической базы для полноценного осознания.

3. Анализ понятия присутствия в онлайн консультировании, проведенный в этом докладе, выявил особый вид присутствия без топоса – телеприсутствие – и показал его ограниченность для психологического консультирования.

В заключение хочу привести цитату из работы К. Роджерса, которая, как мне кажется, охватывает большую часть доклада и фокусирует внимание на главном: «Для того, чтобы сделать этот процесс возможным (процесс движения от частичного человека к *homo totus*). – прим. авт.), психотерапевту крайне важно быть полностью присутствующим в качестве

понимающего и проявляющего заботу человека, однако наиболее решающие события происходят в чувствах и ощущениях клиента» [7, р. 208].

Литература

1. Меновщиков В.Ю., Постников И.В. Способы супервизии через Интернет: сравнительная оценка супервизируемым // Психологическое консультирование онлайн. 2010. №2.

2. Роджерс К. Человекоцентрированный подход к психотерапии: сессия с Джен // Журнал практической психологии и психоанализа. 2000. № 4. URL: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2854>.

3. Жюлия Д. Философский словарь: пер. с франц. М.: Междунар. отношения, 2000.

4. Durlach, N. and Slater, M. Presence in Shared Virtual Environments and Virtual Togetherness // Research Laboratory of Electronics. Cambridge, MA: The MIT Press, 2000.

5. Jordan, S. Practising Presence: Focusing, Buddhist Understanding and Core Process psychotherapy.

URL: http://www.focusing.org.uk/practising_presence.html.

6. Baldwin, M. [ed.] Interview with Carl Rogers on the use of self in therapy // The use of self in therapy. NY: Haworth, 2000.

7. McMahan, A. Immersion, Engagement, and Presence. A Method for Analyzing 3-D Video Games.

URL: <http://www.immersence.com/publications/2003/2003-AMcMahan.html>

8. Patrick, A. The Psychology of Virtual Presence: Research Ideas. URL: <http://www.andrewpatrick.ca/virtual-presence/presence-ideas.html>

9. Rogers, C.A. Client-centered/Person-centered Approach to Therapy // In Kutash, I. and Wolf, A. (Eds.) Psychotherapist's Casebook. Jossey-Bass, 1986a, P. 197–208.

Проблемы «контакта» в асинхронном интернет-консультировании

*Дроздов Д.С.,
ГБУ «Московская служба психологической помощи населению»
Департамента семейной и молодежной политики города Москвы*

В рамках консультирования на интернет-форуме или по электронной почте (то есть преимущественно асинхронного взаимодействия [3]), психолог может столкнуться с ощущением хрупкого, легко разрушимого психотерапевтического контакта, которому недостает «плотности» и чувства «присутствия», создаваемых пространством здесь-и-сейчас. Недостатки асинхронного контакта также могут выражаться в:

- значительном проценте случаев прерывания психотерапевтической работы со стороны клиента на ранних стадиях;

- трудностях в том, чтобы «следовать» внутреннему процессу клиента;
- негативных чувствах терапевта по отношению к консультативному процессу, а также отсутствию чувства вовлеченности, интереса.

Описать феноменологию контакта в асинхронном консультировании поможет многоуровневая модель сознания, разработанная Ф.Е. Василюком [1]. Эта модель представляет сознание в виде слоев, наложенных друг на друга. Разделяя эти слои, мы структурируем феноменологию сознания, что помогает лучше понять клиента. Также особенностью этой модели является удобство работы с фразой клиента, таким образом, модель можно использовать для анализа текста клиента в интернет-консультировании.

Возьмем за основу типичную фразу клиента:

«Здравствуйте! Я пришел, чтобы обсудить свои проблемы в отношениях с матерью. В последнее время мы все чаще ссоримся, она пристаёт ко мне по разным поводам. Я совсем запутался и не знаю, что делать. Вчера мы опять поругались. Она пристала ко мне с тем, что я должен сам зарабатывать деньги. Мы ругались целый час. И все было очень плохо... Скажите, что же с этим можно сделать?»

В соответствии с многоуровневой моделью разделим эту фразу на регистры сознания. Каждый регистр – это отдельный жизненный мир. Первый регистр представляет пространство здесь-и-сейчас процесса взаимодействия с терапевтом. К этому регистру относятся первые слова: *«Здравствуйте! Я пришел, чтобы обсудить свои проблемы в отношениях с матерью»*. И самые последние слова клиента: *«Скажите, что же с этим можно сделать?»*

Второй регистр – это то, что происходит с клиентом «в последнее время»: *«В последнее время мы все чаще ссоримся, она пристаёт ко мне по разным поводам. Я совсем запутался и не знаю, что делать»*. Это происходит уже не здесь-и-сейчас в кабинете психотерапевта, это реальность повседневной жизни клиента.

Третий регистр задается словами: *«Вчера мы опять поругались. Она пристала ко мне с тем, что я должен сам зарабатывать деньги. Мы ругались целый час. И все было очень плохо...»*. Это жизненный мир там-и-тогда, в котором клиент ругался с матерью.

Предположим, что в рамках асинхронного консультирования мы отозвались на это клиентское сообщение следующей терапевтической фразой: *«Правильно ли я понимаю, что Вы в растерянности от того, что не знаете, как наладить отношения с матерью. Вы хотели бы разобраться в происходящем и найти возможность жить вместе без конфликтов»*. Последняя часть этой фразы адресована пространству здесь-и-сейчас, но поскольку клиент не присутствует с терапевтом в одном континууме, то первый регистр хоть и подразумевается, представлен как бы неявно, эфемерно. Клиент воспринимает всю терапевтическую фразу как обращенную ко второму регистру и может ответить односложным

«Да». Фраза не запустит у клиента размышления о запросе или о причине конфликта с матерью, как можно было бы рассчитывать при синхронном контакте.

Таким образом, терапевт теряет важный, а для некоторых подходов важнейший аспект психотерапевтического процесса и терапевтический инструмент.

Некоторые возможности компенсировать недостаток работы здесь-и-сейчас:

1. Организация сеансов синхронной связи;
2. Ясность и четкость психотерапевтического контракта;
3. Периодическое обсуждение с клиентом терапевтических отношений;
4. Использование психотерапевтических методов, в которых процесс здесь-и-сейчас играет меньшую роль. Например, ряд направлений когнитивно-бихевиорального подхода.

Первый регистр формируется в те моменты, когда клиент (или терапевт) пишет, продумывает свое письмо, читает ответное сообщение. Это не тот момент, когда терапевт и клиент присутствуют в одной пространственно-временной точке, но, тем не менее, это их психотерапевтическое со-бытие. Желательно фиксировать внимание клиента на пространстве здесь-и-сейчас, делая его постепенно все более «ощутимым», «плотным», пригодным для терапевтической работы. Вот некоторые средства, которые можно для этого использовать:

1. Следить за регулярностью переписки. В этом случае пространство общения постепенно становится более «наработанным»;
2. «Разворачивать» континуум здесь-и-сейчас, используя фразы: *«Когда Вы читаете этот текст, что происходит с Вами?.. какие мысли приходят?.. какие чувства испытываете?»* и т.д.;
3. Давать обратную связь: *«Когда я читаю Ваше письмо, я чувствую... у меня появляются мысли...»* и т.д.;
4. Использовать элементы психодрамы. Например, можно определить различных «персонажей» в сообщениях клиента и обращать его внимание на то, от имени кого клиент пишет те или иные части текста.

Литература

1. Василюк Ф.Е. Модель стратиграфического анализа сознания // Труды по консультативной психологии и психотерапии. Вып. 2: Психотерапия. Сознание. Культура. М.: МГППУ; ПИ РАО, 2009, С. 39–61.
2. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование и психотерапия в Интернете. М.: Изд-во «Спутник+», 2010.
3. Сулер Дж. Психотерапия в киберпространстве: Пятимерная модель онлайн- и компьютероопосредованной психотерапии // Психологическое консультирование и психотерапия на дистанции: сб. ст. М.: ФПК ОНЛАЙН-ПРЕСС, 2011. С. 43–62.

Интернет-консультирование в формате вопрос-ответ

*Дмитриев В.Н.,
гл. специалист ГБУ «Московская служба психологической помощи населению»
Департамента семейной и молодежной политики города Москвы*

Московская служба психологической помощи населению начала проводить дистанционное психологическое консультирование клиентов посредством электронной почты (в формате вопрос-ответ) в 2006 году. В первый год работы «Консультария» поступило менее ста писем.

Первое время в работе с письмами участвовали два специалиста. Постепенно, по мере роста числа писем, росло и число консультантов. В 2010 г. количество писем составляло уже 720. В этом секторе консультирования в настоящее время задействованы 18 человек. В 2011 г. имело место снижение количества писем, связанное с реконструкцией сайта. В начале 2012 г. мы вновь наблюдаем рост количества писем, для нас это знак того, что эта форма помощи востребована и требует дальнейшего развития.



Рис. 1. Динамика обращений в Службу в 2006-2011 гг.

В нашей Службе интернет-консультирование не является изолированным направлением работы, в нем задействованы специалисты, консультирующие в очном режиме. В группе работают как опытные специалисты, так и молодые. Для последних ИК зачастую становится

«безопасным входом» в очное консультирование, дающим особые возможности для анализа и супервизии случаев.

Наш опыт показывает, что специалисты, консультирующие в очном режиме, глубже работают и в режиме ИК. Им лучше удается «видеть» неявно вплетенные в текст «послания», они чаще учитывают напрямую не обозначенные в тексте, но важные контексты, точнее улавливают состояние клиента.

По мере накопления опыта в Службе все четче стали обозначаться особенности «формата» ответов на интернет-письма. Специалисты стараются не давать «готовых рецептов», а стремятся побудить клиентов к самоисследованию и раскрытию собственных ресурсов. Проблемы, описанные клиентами, помещаются в более широкий психологический контекст, и человек, случайно зашедший на страничку «Консультария» и испытывающий сходные затруднения, прочитав ответ на письмо, может понять что-то важное для себя в своей собственной жизни. Большая роль придается возможности оказать поддержку абсолютно любому человеку, находящемуся в сложной для него ситуации.

Любой человек, посетивший страничку сайта с ответами на письма, может понять, что за специалисты работают в организации, чем именно может помочь психолог, как примерно проходит психологическая консультация. Таким образом, особенно у людей, впервые столкнувшихся с психологической помощью, снижается тревога, увеличивается доверие к психологам и к практике психологического консультирования в целом.

В своей работе специалисты решают следующие основные задачи:

- помощь в осознании и анализе опыта;
- помощь в осознании и анализе эмоций; эмоциональная поддержка;
- актуализация резервов личностного роста;
- помощь в создании «программы саморазвития»;
- диспетчерская функция (перенаправление в другие организации);
- информирование, повышение психологической грамотности.

Среди проблем, с которыми люди обращаются в «Консультарий», лидируют личностные и семейные, а также проблемы отношений в паре.

Сравнивая обращения клиентов в очном консультировании с обращениями клиентов, использующих Интернет, можно говорить о выраженных особенностях последних. Можно отметить неструктурированность запросов, отсутствие «первичной проработки» проблемы, часто отсутствует сформулированный запрос или даже вопрос. Мы связываем это с тем, что обращения зачастую импульсивны, между возникновением состояния и обращением за помощью нет паузы. С этим же обстоятельством, вероятно, связана высокая «эмоциональная заряженность» обращений. Также клиенты «Консультария» нередко переоценивают возможности психологической помощи и выдвигают манипулятивные запросы («Никто не может мне помочь. Вы – мой последний шанс», «На Вас вся надежда» и т.п.). Можно

говорить и о других особенностях. Это тема, несомненно, заслуживает отдельного исследования.

Между клиентами, обращающимися на очное консультирование, и клиентами, использующими Интернет, есть также выраженные возрастные отличия.

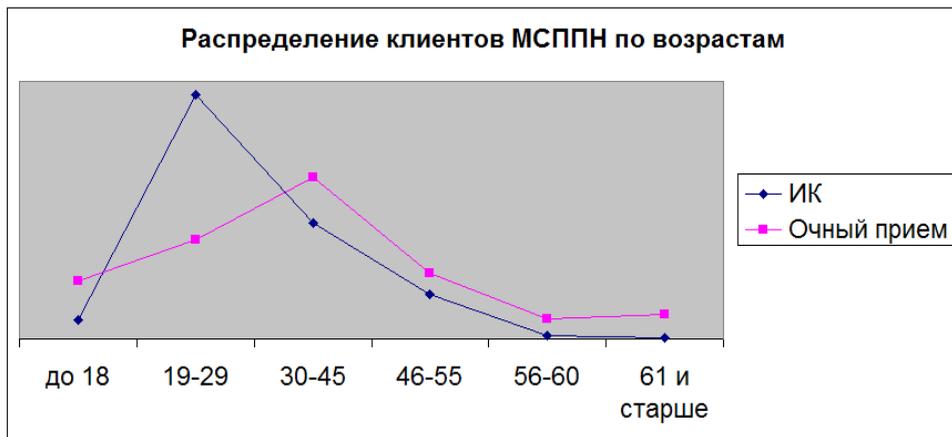


Рис. 2. Распределение клиентов Службы по возрастам

Распределение клиентов Службы по возрастам стабильно и фактически не меняется от года к году. Распределение по возрастам клиентов ИК относительно стабильно – изменения статистически не значимы и объясняются сравнительно небольшой выборкой.

Распределение клиентов службы по возрастам представляет собой пологую кривую с выраженным пиком в группе от 30 до 45 лет. Анализируя выборку клиентов ИК, мы увидим значительно более узкий «колокол», смещенный влево (пик в группе от 19 до 25 лет).

Крайне мало клиентов ИК в возрасте до 18 и старше 50 лет. Мы полагаем, что это связано с тем, что у первых нет достаточной мотивации для самостоятельного обращения за психологической помощью, а также качественной информации о ее возможностях. Вторые же не являются активными пользователями Интернета.

К настоящему времени интернет-консультирование стало важным направлением работы МСПП, его востребованность постоянно растет и можно с уверенностью утверждать, что будет расти и дальше. Мы видим большой потенциал и возможности для развития этой формы работы.

В 2011 году в Службе запущены несколько форматов долгосрочного консультирования через Интернет. Это переписка посредством e-mail, Экспресс-чат, чат посредством ICQ и консультации по Skype.

На данный момент существуют различные концепции психологического консультирования в сети Интернет, диагностические критерии оценки психического состояния клиента и представляемой им проблематики, техники для работы с лицами, обращающимися за помощью посредством Интернет, но, надо признать, что теоретическое и методическое осмысление данной практики «не успевает» за реальным опытом работы. В этой связи в Службе придается большое значение проработке внутренних стандартов, определяющих цели, процедуры и техники работы. Налаживается система регулярного обмена опытом между специалистами. Обсуждается также вопрос о специальной программе подготовки интернет-консультантов.

Решение проблемы откладывания с помощью интернет-консультирования

*Мохова С.Б.,
к.п.н., доцент кафедры общей психологии,
МГППУ*

Интернет-технологии входят в нашу жизнь, постепенно изменяя повседневные привычки людей. Ежемесячно растет количество покупателей интернет-магазинов, пользователей интернет-банков. Люди постепенно привыкают к новому, всё больше ценят удобство и свободу, которые предоставляют формы удаленного оказания услуг. Задача повышения доступности психологической помощи связана с переводением тех форм психологической работы, для которых это возможно, в пространство интернет-услуг. Некоторые формы оказания психологических услуг по определенным видам запросов вполне позволяют это делать.

Одним из частых запросов на психологическую помощь сегодня являются проблемы прокрастинации. Дело в том, что в наши дни возрастают требования к личности в части способности к самоорганизации, самомотивации, в части планирования своего времени и равномерного распределения усилий. Нынешнее повышение уровня загруженности и рост требований к эффективности человека приводит к тому, что, по разным оценкам, от 15 до 25% людей испытывают проблемы из-за прокрастинации [3].

Прокрастинация – от латинского корня «cras» – «завтра» с приставкой «pro», обозначающей продвижение вперед. Англо-русский словарь переводит procrastination как откладывание, запаздывание, неначинание. Прокрастинацию можно определить как упорное нежелание начинать дела, которые пора уже закончить. Проблемы, которые она вызывает, связаны с тем, что откладывание необходимых дел сопровождается нарастанием тревоги из-за их неисполнения, недовольством собой за свою неспособность выполнить необходимое, понижением качества выполнения работ в связи с тем, что к их исполнению приступают в последнюю минуту и сталкиваются с нехваткой времени на качественное выполнение, тщательную проработку запланированного.

По тому, в каких сферах бывают замечены проявления прокрастинации, она подразделяется на: связанную с профессиональной сферой, заботой о здоровье, бытовую, академическую и пр. Она может касаться как непосредственной деятельности, так и протекания психических процессов (например, прокрастинация в принятии решений). При этом один и тот же человек может быть подвержен прокрастинации как в одной, так и во многих сферах, что влечет за собой как локальное осложнение функционирования, так и полную его остановку, внешне проявляющуюся как депрессивное состояние и абulia.

Результаты многочисленных эмпирических исследований свидетельствуют о связи прокрастинации с биологическими факторами (нейротизм, низкий тонус, трудности концентрации внимания и импульсивность), особенностями когнитивной сферы (локусом контроля, иррациональными убеждениями, представлениями о времени), особенностями эмоциональной сферы (беспокойство, тревожность, страх неудачи, депрессия, переживание вины и стыда), особенностями поведения (несформированность учебных навыков, неорганизованность, забывчивость и общая поведенческая ригидность). Было исследовано влияние на возникновение промедления характеристик самого задания (неинтересность, сложность, последующая оценка). Не было выявлено связи прокрастинации с такими социальными факторами, как уровень образования и гендерные особенности. Не исследовалась связь прокрастинации с таким социально-психологическим феноменом, как социометрический статус личности в группе.

Привычка затягивать выполнение необходимых дел, привычка оправдывать свое промедление внешними причинами, характерная для прокрастинаторов, повышает риск возникновения у субъекта такой неблагоприятной особенности, как выученная беспомощность, за которой следует снижение самооценки и углубляющееся нарушение эмоциональной сферы вплоть до невроза. Тревожность, как черта личности, предполагающая обеспокоенность по поводу широкого спектра жизненных явлений, может служить предпосылкой прокрастинации, субъективно увеличивая важность и сложность предстоящей деятельности, вызывая сомнения в собственных силах и желание отложить их выполнение, оттягивая момент неприятного события. Исследование Карловской Н.Н. – Барановой Р.А. [3] описывает связи прокрастинации с ситуативной и личностной тревожностью. Исследуется характер связи общей и академической прокрастинации с ситуативной и личностной тревожностью у студентов разного уровня учебной успеваемости. Устойчивое чувство собственной, личной безопасности, чувство уверенности являются залогом душевного здоровья и успешной деятельности. При столкновении с многочисленными трудностями, не обладая навыками их преодоления, прокрастинатор может отказаться от своих жизненных планов, начать считать себя заурядной личностью, резервы и способности которой уже исчерпаны. Неуверенный в себе человек находится в напряженном состоянии тревоги и беспокойства за результаты своих действий, отказывается от вполне реальных целей, низко

оценивает свои возможности. Это делает его подверженным прокрастинации, которая, в свою очередь, затрудняет совершение таким человеком необходимых действий, повышающих его эффективность (А. Бандура) в целом и потому способных повлиять на рост его самоуважения и чувства наличия собственных возможностей (в противоположность состоянию выученной беспомощности).

В научной психологии проведен детальный разбор психической природы тревожности (Н.Д. Левитов, Ч. Спилбергер, З. Фрейд, К.Э. Изард). Тревожность рассматривается в качестве раннего сигнала об опасности [1]. На психическом уровне тревожность переживается как чувство неопределенности, незащищенности, грозящей неудачи и т.п., без конкретизации характера угрозы. Именно эта невозможность локализации источника опасности способствует появлению у человека в состоянии тревоги внутреннего напряжения, предчувствия несчастья и беды, дискомфорта. Это, безусловно, увеличивает трудность выполнения задач, которые личность ставит перед собой. Отличительной чертой прокрастинации является эмоциональный дискомфорт.

По поводу связи личностной и ситуативной тревожности и прокрастинации интересно исследование Карловской Н.Н. – Барановой Р.А. [3], которое показывает, что, вопреки ожидаемому, не просматривается связь между низкой успеваемостью и общей и академической прокрастинацией. У студентов с невысоким уровнем успеваемости хроническое откладывание выполнения академических заданий не обязательно сопровождается прокрастинацией в других сферах жизни. Более высокие показатели тревожности у студентов с низкой успеваемостью связаны скорее не с избеганием заданий, а с другими сторонами учебной деятельности; в то же время откладывание выполнения далеко не всегда усиливает тревожность. В группе студентов с высокой успеваемостью обнаружены положительные корреляции общей и академической успеваемости, а также академической успеваемости с личностной и ситуативной тревожностью. Т.е. можно ожидать, что у отличников прокрастинация выступает как устойчивый паттерн поведения в гораздо большем числе случаев, чем у троечников, поскольку проявления откладывания характерны для них не только в учебе, но и в других сферах (чем выше академическая прокрастинация, тем выше общая). Именно в группе отличников общая прокрастинация оказалась в большей степени связана с тревожностью (и ситуативной, и личностной), при этом академическая прокрастинация обнаружила связь с личностной тревожностью. Этот факт согласуется с данными зарубежных исследований о том, что тревожность как черта личности может служить детерминирующим фактором прокрастинации.

Из исследований А.М. Прихожан [4] мы знаем, что формы скрытой тревожности отмечаются примерно в равной степени во всех возрастах. Скрытая тревожность встречается существенно реже, чем открытая (примерно 23% случаев). Одна из ее форм — «неадекватное спокойствие», при которой индивид, скрывая тревогу как от окружающих, так и от самого

себя, вырабатывает сильные и негибкие способы защиты от нее, препятствующие осознанию как определенных угроз в окружающем мире, так и собственных переживаний. У таких людей не наблюдается внешних признаков тревожности, напротив, они характеризуются повышенным, чрезмерным спокойствием. Такая форма очень нестойкая, она достаточно быстро переходит в открытые формы тревожности (в основном в острую, нерегулируемую). Часто открытая тревожность и «неадекватное спокойствие» чередуются. Создается впечатление, что «неадекватное спокойствие» в этом случае выступает как некоторый временный «отдых» от тревоги, когда ее действие приобретает реально угрожающий психическому здоровью индивида характер. В качестве особого варианта «неадекватного спокойствия» А.М. Прихожан, проводившая многолетнее исследование, посвященное тревоге как состоянию и тревожности как устойчивому функциональному образованию, предлагает считать форму, обозначенную как «субъективно скрытая тревожность». При этой форме выраженность всех внешних признаков тревоги сочетается с «абсолютным спокойствием», проявляемым по результатам экспериментальных проб, но одновременно, по самоотчетам, сопровождается смутным, диффузным переживанием, в вербализации которого испытуемый затрудняется.

Говоря о формах тревожности, нельзя не коснуться также проблемы так называемой «замаскированной» тревожности. Представление о «масках» эмоциональных расстройств заимствовано из психиатрии и психосоматической медицины, где под «маской» понимается в основном соматизация невротических и психических расстройств (см., например: [3]). Вместе с тем в психосоматической медицине понятие «маска» используется применительно к несоответствию внешнего вида и поведения пациентов распространенным представлениям о типичных проявлениях того или иного эмоционального состояния. В частности, отмечается, что довольно распространенной «маской» тревожной депрессии в юношеском и пожилом возрастах является открытая враждебность к окружающим, а в другие периоды – повышенная, хотя обычно и малоэффективная трудовая активность, суетливость и т.п. [6].

А.М. Прихожан называет «масками» тревожности такие формы поведения, которые, имея вид ярко выраженных проявлений личностных особенностей, порождаемых тревожностью, позволяют человеку вместе с тем переживать ее в смягченном виде и не проявлять вовне. В качестве таких «масок» чаще всего описываются агрессивность, зависимость, апатия, чрезмерная мечтательность и др. (Б. И. Кочубей и Е. В. Новикова, К. Бютнер, Б.Е. Рюбаш, К. Хорни и др.). Кроме того, Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова относят к «маскам» и случаи соматизации симптомов тревоги, «уход в болезнь». В качестве «масок» тревожности в исследовании А.М. Прихожан выступали также лживость и лень. «Маска» не избавляет или не полностью избавляет ребенка, подростка от субъективных переживаний тревоги, но, во-первых, позволяет более или менее успешно скрыть ее от окружающих и, во-вторых, обеспечивает некоторую возможность регуляции возникновения и уровня

переживаемой тревоги, что указывает на определенное родство этой формы с регулируемой и компенсированной формами тревожности. А.М. Прихожан предлагает «маски» тревожности, наряду с «уходом в болезнь» понимать не только как формы защиты, но расширить традиционную интерпретацию и рассматривать «маски» тревожности не только как защиту, образованную по реактивному типу, но и как способы регуляции и компенсации тревоги.

Приведенное исследование А.М. Прихожан так важно для нас, потому что дает обширный и подробный материал о различных проявлениях тревоги как состояния и тревожности как свойства личности. Низкая эффективность в слабоструктурированной деятельности, лень, свойственная высокотревожным испытуемым, позволяют нам предполагать, что при наличии подобных поведенческих проявлений не обходится без прокрастинации, именно черты этого явления в обыденном языке часто обозначаются как лень и неэффективность.

Наиболее глубокое исследование прокрастинации, включающее рассмотрение ситуативных, индивидуально-личностных и индивидуальных факторов, способных оказывать влияние на ее проявления, осуществила Варваричева Яна Игоревна. В ее статье [2] приводятся результаты исследований, посвященных выявлению связи перечисленных факторов с прокрастинацией. Автор отмечает, что субъективное эмоциональное переживание прокрастинации чаще всего оценивается как негативное. В частности, оно характеризуется возрастающей тревожностью, чувством вины, неуверенностью в позитивном разрешении ситуации. Временные рамки и ожидания окружающих обычно усиливают тревогу, создают нервную обстановку, портят самочувствие и при этом отнюдь не способствуют скорейшему разрешению ситуации. Нарастающий страх перед осознаваемыми субъектом негативными последствиями прокрастинации чаще всего оказывает на него не мобилизующее, а, скорее, парализующее воздействие, заставляя откладывать запланированные действия снова и снова. В исследовании Варваричевой Я.И. приводятся исторические корни исследования феномена прокрастинации. Автор утверждает, что наиболее ранние упоминания о прокрастинации относятся приблизительно к 800 г. до н.э. (и принадлежат Гесиоду), дается подробная классификация известных на сегодня форм прокрастинации, характеризуются различные современные направления исследования прокрастинации.

Варваричева Я.И. приводит данные о том, что 95% американских студентов время от времени откладывают дела «на потом» (Ellis A., Knaus W. J.); что 46% учащихся откладывают выполнение по крайней мере половины учебных заданий (Specter M.H., Ferrari J. R.); что от 15 до 25% всех людей страдают от собственной прокрастинации и, по данным Дж. Хариотт и Дж. Феррари, на протяжении последних 30 лет число таких людей растет (Kachgal M.M., Hansen L.S., Nutter K.J.), что согласуется с данными, свидетельствующими об усилении других форм недостаточной саморегуляции (склонности к ожирению, увлечению азартными играми и т.п.). Именно этим вызван интенсивный рост числа исследований, посвященных

феномену прокрастинации. Поэтому было создано общество исследования прокрастинации (Procrastination Research Group), под эгидой которого регулярно проводятся международные конференции по научным и прикладным проблемам изучения данного феномена. Во многих зарубежных колледжах функционируют психологические консультативные кабинеты, одной из задач которых является помощь учащимся в преодолении прокрастинации [2].

Существует множество направлений прикладной психологии, призванных разрешать трудности, вызванные недостаточной саморегуляцией. Некоторые из них не могут быть реализованы удаленно, с использованием интернет-технологий. Впрочем, условия реализации той или иной терапевтической техники часто больше зависят от личного выбора того, кто, собственно, ее реализует, чем от требований к методу. Можно предположить, что было бы затруднительно предложить клиентам онлайн-занятие с применением метода группанализа, кататимно-имажитивной психотерапии или психодрамы. Впрочем, возможно, что кто-то из коллег разработал соответствующие модификации и успешно проводит их онлайн или разработает и проведет. И вместе с тем существуют методы, будто специально созданные для того, чтобы оказывать психологическую помощь дистантно, по телефону или через Интернет. Таков, например, метод недирективного коучинга ТМО (техника модификации опыта), который разработал Филипп Михайлович [5], известный сербский психолог, директор исследовательского центра коммуникаций и управления (Сербия, Белград). Техника модификации опыта позволяет разрешить внутренние конфликты, гармонизировать физические, эмоциональные, творческие силы личности, мобилизоваться на достижение принятых целей. Смягчение остроты внутреннего конфликта позволяет совладать с тревожностью, за которой стоят различного рода страхи.

Я.И. Варваричева приводит [2] описание влияния на возникновение прокрастинации таких страхов, как:

- *страх неудачи (прокрастинатор спасает свою самооценку тем, что невысокое качество выполнения работ объясняет недостатком времени, а не способностей);*
- *боязнь успеха (за которым следует всеобщее внимание и необходимость поддерживать высокое мнение о себе);*
- *страх потери контроля над ситуацией (откладывание, опоздания заставляют других корректировать свои планы, не являясь прямыми проявлениями конфликта);*
- *страх чрезмерного обособления (явная неспособность организованно действовать самостоятельно предоставляет поводы принимать помощь и участие других, или поддерживать иллюзию занятости вместо поиска пространства для самореализации).*

Техника, предложенная Ф. Михайловичем, позволяет клиенту не только создать себе положительный эмоциональный настрой, но построить ясное видение конкретных действий, которые он предпримет, чтобы достичь своей цели. Основные этапы техники ТМО: 1 –

восприятие определенного опыта; 2 – установление необходимых изменений; 3 – описание нового, измененного опыта, т.е. клиент описывает, на что был бы похож опыт, если бы в нем произошли желаемые изменения, замеченные в шаге 2. Основной залог успеха – это работа с воспоминаниями о прошлом, которые показывают клиенту, что он не сможет достичь своей цели в настоящем и ожидает нежелательного результата, который произойдет вместо этого. Применение ТМО к обнаруженным опытам помогает уничтожить корень негативного ощущения, препятствующий позитивным изменениям в поведении клиента; негативные эмоциональные состояния и убеждения заменяются желаемыми. Поскольку ТМО предполагает следование заранее подготовленным алгоритмам задач, проведение каждой сессии имеет вполне приемлемые временные рамки. Требования метода к визуальному контролю состояния клиента минимальны, поэтому расширяются границы технических требований к условиям проведения сессии. Это может быть как очная встреча, так и встреча, проводимая дистантно. Такие программы, как Skype с видеосвязью, подходят идеально, и вместе с тем оправдывают себя любые средства голосовой связи. В процессе коучинга клиент выбирает изменения, вносимые им в свою жизнь, проработка внутренних блоков и конфликтов из прошлого облегчает действия в настоящем. По замыслу автора [5], техника модификации опыта учит клиента выбирать, что он будет переживать, и это дает личности свободу.

Литература

1. Астапов В.М. Тревожность у детей. М.: ПЕР СЭ, 2001.
2. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 2010. № 3.
3. Гараян Н.Г., Холмогорова А.Б. Групповая психотерапия неврозов с соматическими масками. Часть I: Теоретические основания подхода // МПЖ. 1994. № 2.
4. Карловская Н.Н., Баранова Р.А. Прокрастинация и тревожность у студентов // Психология в ВУЗе. 2008. №3.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Воронеж, 2003.
6. Тополянский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства. М.: Медицина, 1986.
7. Filip Mihajlovic. Do you use the full power of spirituality in your everyday life? Spiritual Option. URL: <http://spiritualoption.com>

Диагностика эмоциональных состояний клиентов в интернет-консультировании

*Билык Н.В.,
психолог-консультант Московской службы психологической помощи населению,
член ФПКО*

Социально-экономические изменения в нашей стране в последнее время приводят к определенным последствиям, среди которых рост социально-значимых проблем психологического характера. К таким проблемам относятся, прежде всего, проблемы супружеских и детско-родительских отношений; стрессы, связанные с утратой или сменой работы, изменением материального положения граждан и др.

В связи с этим растет число людей, обращающихся за психологической помощью. Среди них, однако, много тех, кто по каким-то причинам не готов прийти на очную консультацию. Именно поэтому стремительно развиваются виды дистантной психологической помощи, в том числе использующие текстовую коммуникацию: это электронная почта, психотерапия online, интернет-консультирование. Для некоторых людей интернет-консультирование – это единственный способ получить эмоциональную поддержку.

Одной из сложностей интернет-консультирования является определение эмоционального состояния клиента на основании написанного им текста. Этой проблеме было посвящено мое исследование под научным руководством Меновщикова В.Ю.

Конечной *целью данного исследования* было выявление возможности в той или иной степени четкой диагностики эмоционального состояния клиентов по написанным ими текстам обращений к психологам-консультантам в интернете.

Объектом данного исследования были клиенты, обращающиеся за психологической помощью в интернете.

Предметом исследования было эмоциональное состояние клиента в момент обращения или написания текста в интернете.

Общая гипотеза исследования

Клиенты, обращающиеся за помощью к консультантам онлайн, испытывают нервно-психическое напряжение, возможно легкую депрессию, которая дезорганизует их привычную деятельность, и это и другие эмоциональные состояния возможно диагностировать по написанным клиентом текстам с помощью контент-анализа.

В качестве теоретических и экспериментальных задач исследования были применены:

1. Теоретический анализ литературы, касающейся дистантного консультирования.
2. Проведение эмпирического исследования с помощью тестов.
3. Количественная и качественная обработка полученных данных с целью выявления лучших способов диагностики эмоциональных состояний клиентов при интернет - консультировании.

Мы проводили исследование эмоциональной сферы клиентов, которые пишут письма онлайн консультантам. В нашей выборке (13 человек): 3 мужчин и 10 женщин в возрасте от 25 до 40 лет.

В своей работе мы доказали, что существует возможность диагностики эмоционального состояния клиентов в процессе интернет-консультирования.

Узнать об эмоциональном состоянии клиента, ведя с ним переписку, нам позволили определенные диагностические тесты, а также метод контент-анализа писем, разработанный В.Ю. Меновщиковым. Контент-анализ писем проводился по девяти критериям:

1. Симптомы (кризисный словарь);
2. Обращенность в прошлое;
3. Отказ от действия;
4. Отрицание;
5. Упущенная возможность (невозможность);
6. Негативная самооценка (самообвинение);
7. Долженствование;
8. Негативные (отрицательные) эмоции;
9. Запрос (интенция – «придите на помощь» и т.п.).

Контент-анализ текста клиента помогает консультанту продиагностировать состояние клиента в момент написания им письма. За каждую фразу, слово, соответствующие критерию, мы начисляли 1 балл.

Во всех проанализированных нами письмах содержались фразы, отвечающие вышеуказанным критериям, приведу примеры:

1) Симптомы (кризисный словарь)

Со мной происходят ужасные вещи, хуже, чем просто страх. Не могу понять, зачем мне жить. Нет друзей, состояние полной слепой безысходности. Хочется залезть в петлю

2) Обращенность в прошлое

Пробовал все, что только можно. Раньше я знал, как мне жить

3) Отказ от действия

Нет желания чего-то добиваться. Я не хочу даже ни с кем общаться

4) Отрицание

Никто мне не поможет. Я не смогу. Не могу помочь сам себе

5) Упущенная возможность (невозможность)

Но не смог себя заставить, я упустил свой шанс

6) Негативная самооценка (самообвинение)

Раздражает моя слабость, сам во всем виноват

7) Долженствование

Я обязательно должен это делать. Это мой долг

8) Негативные (отрицательные) эмоции

Постоянная тревога, испытываю напряжение, плохое настроение, меня преследуют уныние, чувствую себя бессильным

9) Запрос (интенция – «придите на помощь» и т.п.).

Скажите, за что можно было бы держаться? Помогите справиться с этими мыслями.

Также, на второй стадии консультативного процесса, мы предлагали клиентам заполнить ряд диагностических тестов, пересылаемых им по электронной почте. Все тесты были направлены на диагностику эмоционального состояния клиента. Нами использовались следующие тесты:

- **Семантический дифференциал**

(Метод количественного и качественного индексирования значений при измерении эмоционального отношения личности к объектам анализа социальных установок, ценностных ориентаций, субъективно-личностного смысла, различных аспектов самооценки и т.д.). Техника СД, разработанная Ч. Осгудом (1957), предназначалась для измерения различий в интерпретации понятий испытуемыми. При этом имелось в виду то уникальное значение, которое данное лицо, предмет, явление приобрели для обследуемого индивида в результате его жизненного опыта. Всем испытуемым мы предлагали оценить себя по следующим шкалам:

- «Я как человек» – «Каким человеком я хотел бы быть»
- «Я как мужчина/женщина» – «Каким/какой мужчиной/женщиной я хотел бы быть»
- «Я как работник» – «Каким работником я хотел бы быть»
- «Я как человек» – «Моя проблема».

При анализе полученных данных мы рассматривали семантическое расстояние между понятиями: «Я как человек» – «Каким человеком я хотел бы быть»; «Я как мужчина/женщина» – «Каким/какой мужчиной/женщиной я хотел бы быть»; «Я как работник» – «Каким работником я хотел бы быть»; «Я как человек» – «Моя проблема». Шкалу «Моя проблема» мы оценивали по трем критериям: А – активность; О – оценка; С – сила).

- **Опросник нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин)**

Опросник представляет собой перечень признаков нервно-психического напряжения, составленный по данным клинического наблюдения и включающий в себя 30 основных характеристик этого состояния, разделенных на три степени выраженности. Применяется в психологических исследованиях с целью выявления «фона», на котором протекает деятельность.

- **Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга (адаптация Т.И. Балашовой)**

Тест адаптирован в отделении наркологии НИИ им. Бехтерева Т.И. Балашовой. Основан на опроснике В. Зунга (The Zung self-rating depression scale). Шкала Зунга (Цунга) для самооценки депрессии была опубликована в 1965 г. в Великобритании и в последующем получила международное признание (переведена на 30 языков). Она разработана на основе диагностических критериев депрессии и результатов опроса пациентов с этим расстройством. Оценка тяжести депрессии по ней проводится на основе самооценки пациента.

• **Шкала астенического состояния (ШАС) (Л.Д. Малкова, адаптация Т.Г. Чертовой)**

Шкала астенического состояния, созданная Л.Д. Малковой и адаптированная Т.Г. Чертовой на базе данных клинико-психологических наблюдений и известного опросника ММРІ, состоит из 30 пунктов-утверждений, отражающих степени выраженности астенического состояния. Результаты каждого испытуемого предполагают одну из четырех степеней выраженности астении.

Также мы проводили корреляционный анализ полученных данных с использованием критерия Спирмена. В итоге были получены следующие результаты.

У части клиентов, опрошенных нами, обнаружена умеренная степень нервно-психического напряжения, а также состояние слабой астении ($r=0,74$, $p<0,01$ НПП - ШАС) и выражено сниженное настроение ($r=0,51$, $p<0,05$ ШАС-ШСНС).

Надо отметить, что часто причину своего напряжения и сниженного настроения клиенты не всегда видят в проблеме психологического характера, многим свойственно ее отрицать ($r=-0,77$, $p<0,01$ НПП – О (я как человек)).

Клиенты со сниженным настроением начинают хуже оценивать себя как мужчину/женщину, ($r=-0,67$, $p<0,01$ НПП – С (я как мужчина)). В силу пониженного настроения клиенты также склонны считать себя не очень хорошим работником, их активность на работе снижается ($r=-0,65$, $p<0,01$ ШАС – А (я как работник)).

Корреляции проведенного нами контент-анализа с данными по другим методикам мы проводили с целью доказательства того, что с помощью контент-анализа возможно диагностировать эмоциональное состояние человека, обратившегося к консультанту. Анализ результатов показал, что:

Клиенты с умеренной степенью нервно-психического напряжения часто пишут в своих письмах про упущенные возможности ($r=0,60$, $p<0,05$ НПП – критерий 5). Клиенты со слабой астенией часто указывают в письмах на отказ от действия ($r=0,58$, $p<0,05$ ШАС – критерий 3).

Клиенты с легкой депрессией часто, описывая свою проблему, указывают обращенность в прошлое ($r=0,74$, $p<0,01$ ШСНС – критерий 2)).

Чем выше клиенты оценивают свою активность как человека (СД), тем более низкую обращенность в прошлое (контент-анализ) они обнаруживают.

Чем выше клиенты оценивают себя как мужчины или женщины (СД), тем ниже у них обращенность в прошлое и ниже негативные эмоции, а также выше самооценка (КА).

Чем выше оценка по шкале сила, тем ниже негативная самооценка.

В ходе проведенного нами исследования мы пришли к следующим выводам: чем выше были обнаруженные в диагностических методиках нервно-психическое напряжение, астеническое состояние, сниженное настроение и субдепрессия, тем больше баллов по определенным критериям контент-анализа набрали участники исследования.

Системный междисциплинарный подход к анализу текстов интернет-помощи

*Хает Ф.И.,
студентка кафедры «Информационные системы и телекоммуникации»,
МГТУ им. Н. Э. Баумана*

Развитие Интернета в России стремительно догоняет, а в чём-то уже и перегоняет богатые страны Запада. Это же справедливо и по отношению к развитию широкого спектра интернет-технологий и интернет-услуг, в частности психологического интернет-консультирования [6]. Между тем, бросается в глаза различие подходов к развитию интернет-консультирования: отечественные учёные на конференции обсуждали философские и психологические проблемы, представители западных стран больше говорили о маркетинге и продвижении (promotion) психологических услуг, экономике социальной сферы, изменениях законодательства и лоббировании интересов интернет-игроков во властных структурах, вопросах безопасности информации и судебного преследования нарушителей, юридически-правовом и аппаратно-программном обеспечении интернет-консультирования. Видимо, признание принципиально междисциплинарного характера проблемы интернет-консультирования является важнейшим фактором обеспечения ускоренного развития этой сферы, а его игнорирование – одной из ключевых причин отставания отечественной интернет-помощи.

Системный подход, представляющий собой современную идеологию решения крупных научных и социальных проблем, предполагает, что в качестве структурированной системы должны быть представлены:

- цель, задачи и критерии решения проблемы;
- объект исследования и развития;
- метод решения проблемы [8].

Метод решения проблемы развития интернет-консультирования в России необходимо включает знания, подходы и методологию трёх основных сфер знания, областей науки:

- философия, психология, социология;
- маркетинг, экономика, право;

- информационные технологии (computer science) и математические методы: теория информации и программирование, теория надёжности, морфологический анализ и синтез, теория вероятностей и математическая статистика, лингвистика.

В данной работе представлены результаты пилотного исследования интернет-диалогов в сфере психологического консультирования с применением морфологического подхода [10], теории информации [9] и теории надёжности [1].

1. Классификация форм психологической помощи

Объектом нашего рассмотрения является психологическая помощь, в частности с применением интернет-технологий. Спрос на различные виды психологической помощи во всём мире постоянно растёт, особенно в богатых развитых странах. Увеличиваются как её количественные показатели (число клиентов-пациентов, общая сумма времени помощи, объём стоимости услуг), так и разнообразие форм, видов, способов и подходов [4].

Увеличение разнообразия, расширение спектра форм психологической помощи ставит на повестку дня два взаимосвязанных вопроса:

- создание системы психологической помощи в противовес обычно предлагаемым клиенту отдельной формы и фиксированного направления помощи;
- оптимизацию выбора формы и направления помощи в конкретной ситуации в рамках созданной системы.

Предпосылкой разрешения обоих этих вопросов является установление оптимальной классификации форм психологической помощи. С точки зрения теории информации, сущностью психологической помощи является процесс обмена информацией между консультантом и клиентом [4]. В случае психотерапии, в частности психоанализа, это психотерапевт (врач, терапевт, аналитик) и пациент (анализируемый); в случае консультирования (в том числе дистантного) – консультант (психолог) и клиент (звонящий), в случае тренинга или семинара – ведущий (тренер, модератор) и участник (тренинга, группы, чата). Исходя из этого форму психологической помощи формально будем характеризовать определённым способом обмена информацией между её участниками.

Одним из наиболее эффективных методов оптимальной классификации является развитый Ф. Цвикки морфологический подход, включающий анализ и синтез [10]. Решение задачи классификации объектов значительно ускоряется и упрощается, если все морфологические признаки классифицируемых вариантов выражены в дуальной, бинарной форме, то есть могут принимать лишь два значения. Примером может быть наличие или отсутствие у классифицируемого варианта помощи некоторого свойства, характеристики.

С принятием такого подхода (теория информации, морфологический анализ) формы психологической помощи могут быть классифицированы по следующим основаниям (в порядке снижения важности, значимости):

- наличие кинестетического, тактильного канала (личного контакта) обмена информацией консультанта с клиентом (при этом предполагается возможность видеть моторные, мимические, пантомимические реакции партнёра по общению);
- наличие аудиального, звукового канала обмена информацией;
- наличие визуального, зрительного канала обмена информацией;
- наличие возможности обмена информацией в реальном времени (непосредственного, немедленного, непрерывного, в противоположность отсроченному, в виртуальном времени);
- наличие возможности полилога, групповой, коллективной помощи, в отличие от индивидуальной, персональной, личной (табл. 1).

Таблица 1

Морфологический анализ форм психологической помощи: описание их морфологических признаков

№ признака	Морфологический признак формы психологической помощи: наличие ...	Значения признака, соответствующие знакам	
		-	+
1	...кинестетического, тактильного канала обмена информацией	Нет	Есть
2	...аудиального, звукового канала обмена информацией	Нет	Есть
3	...визуального, зрительного канала обмена информацией	Нет	Есть
4	...возможности обмена информацией в реальном времени	Нет	Есть
5	...возможности полилога, групповой, коллективной помощи	Нет	Есть

Рассматривая всевозможные сочетания морфологических признаков, можно получить всего $25 = 32$ варианта форм психологической помощи. Анализируя полученные варианты и исключая невозможные и неосуществимые, получим строго формально описанные и вместе с тем, реальные варианты психологической помощи.

Сочетания признаков 1+2- и 1+3- неосуществимы (если возможен тактильный контакт, то возможны и аудиальный и визуальный контакт), при сочетании признаков 1-2-3- оказание психологической помощи невозможно (нет каналов обмена информацией), сочетание признаков 1+4- неосуществимо (кинестетический контакт возможен только в реальном времени), сочетание признаков 2+3-5+ неосуществимо (телефония в группе невозможна).

Итого, число возможных и осуществимых вариантов – форм психологической помощи – $25 = 32$ варианта – $8 - 4 - 4 - 2 - 2 - 2 = 10$ форм. При этом формы 1–8 являются заочными, дистантными, а формы 9–10 – очными, личными (табл. 2).

Морфологический синтез форм психологической помощи: описание вариантов –
сочетаний их морфологических признаков

№ варианта	Значения признаков формы психологической помощи					Варианты – формы психологической помощи как сочетание её морфологических признаков
	Наличие кинестетич. обмена	Наличие аудиально-го обмена	Наличие визуально-го обмена	Работа в реальном времени	В группе или с группой	
1	-	-	+	-	-	Помощь по электронной почте, обмен мейлами, обмен сообщениями в Скайпе, в соцсети, в том числе с выполнением заданий
2	-	-	+	-	+	Форум, вебинар, виртуальный тренинг или семинар
3	-	-	+	+	-	Помощь в закрытом, парном чате, обмен сообщениями в сети
4	-	-	+	+	+	Помощь в открытом, коллективном чате
5	-	+	-	-	-	Телефонная помощь с автоответчиком (стационарный или мобильный телефон)
6	-	+	-	+	-	Телефонная помощь, в том числе интернет-телефония
7	-	+	+	+	-	Скайп-консультирование, Скайп-диалог
8	-	+	+	+	+	Скайп-конференция, Скайп-полилог
9	+	+	+	+	-	Очное личностное консультирование, психотерапия, психоанализ
10	+	+	+	+	+	Групповое консультирование и терапия, тренинг или семинар

Для оказания психологической помощи людям, которые физически не могут (далеко от культурных центров, моряки в походе, геологи в экспедиции, инвалиды, постельные больные) или психологически не хотят (преступники, изнасилованные, жертвы инцеста, наркоманы, алкоголики, игроки, потенциальные самоубийцы) общаться лично, существует дистантная помощь: телефоны доверия, мейлы доверия и чаты доверия, представленные вариантами 1–8 (см. табл. 2).

По сравнению с традиционными методами дистантная психологическая помощь обладает целым рядом как недостатков, так и достоинств [6]. Подчеркнём как одно из важных преимуществ интернет-помощи возможность последующего анализа текстов диалогов. Причём, если в случае очной помощи текст не отражает многих существенных особенностей психологической помощи, то, например, для работы в чате или электронной почте это полное и исчерпывающее описание всего процесса целиком, всех его сторон. Это обусловлено отсутствием всех остальных каналов информационного обмена. В данной работе сделана предварительная попытка проведения такого анализа

2. Содержание диалогов дистантной психологической помощи

Текст любого диалога, в том числе личной, телефонной или письменной психологической консультации, может быть рассмотрен на формальном, содержательном и смысловом уровнях. На формальном уровне можно рассмотреть объём, скорость и точность передаваемой и принимаемой информации, на содержательном – значения слов и предложений собеседников, темы, проблемы, решения (текст), на смысловом – объяснения и интерпретации, диагнозы и прогнозы, характеристики личности и их отношений, потребности и мотивы, менталитеты и мировоззрения (подтекст). В психологии чаще всего используется рассмотрение на втором уровне с помощью контент-анализа.

Несмотря на широкое развитие различных методов дистантной помощи, до сих пор не стихают споры о возможностях и границах интернет-терапии. Некоторый вклад в эту дискуссию могут внести результаты оценки тремя экспертами-специалистами структуры 100 текстов, относящихся к психологической помощи, по их содержанию. Тексты были взяты из 5 различных источников (табл. 3).

Структура текстов дистанционной психологической помощи по их содержанию

№	Тип текста по содержанию относительно психологической помощи	коэффициент ценности	Доля текстов различного содержания в различных источниках, в общем балансе времени, %				
			Соц-сеть «ВКонтакте»	Соц-сеть «ВКонтакте», группа психологов	Чат доверия	Мейл доверия	Телефон доверия
1	Психотерапия, коррекция и развитие личности, личностный рост	+10	0	0	0	0	0
2	Психологическая помощь, решение проблем, поиск ресурсов и резервов личности, в том числе в кризисных ситуациях	+6	0	10	5	10	5
3	Психологическая поддержка	+4	5	25	10	20	10
4	Общение, получение признания, формирование и повышение самооценок и взаимооценок	+2	15	20	25	30	15
5	Самовыражение, самопрезентация	+1	20	20	5	20	10
6	Обмен сведениями, нейтральной информацией (фамилии, телефоны, адреса, мейлы, цитаты)	0	10	15	5	10	10
7	Развитие и поддержание телефонной или интернет-зависимости	-10	50	10	50	10	50

Как практика оказания различных видов дистантной помощи, так и анализ релевантных текстов показывают, что значительная доля числа телефонных и интернет-разговоров и, в ещё большей степени, общей их длительности приходится на постоянных клиентов, как правило, представляющих собой телефон- или интернет-зависимых.

3. Модели динамики показателей процесса информационного обмена в интернет-диалоге

Большое значение имеет динамика показателей процесса информационного обмена в течение диалога, как в очном консультировании, так и в интернет-диалоге. Так, в медицинской практике зачастую динамика температуры тела, артериального давления, массы тела, состава крови, объёма выделяемой мочи конкретного пациента имеют более важное диагностическое и клиническое значение, чем абсолютные уровни этих показателей.

В психологии труда динамика ошибок оператора в течение рабочей смены и рабочей недели отражает процессы его психофизиологического вработывания и утомления [7]. Динамика очного диалога отражает известные процессы групповой динамики. Динамика психотерапевтической или консультационной беседы – диалога – косвенно отражает её напряжённость, направленность и эффективность.

Анализ динамики консультирования как процесса обмена информацией позволяет:

- установить некоторый набор объективных показателей протекания процесса психологического консультирования, как очного, так и заочного;
- зафиксировать показатели протекания процесса консультирования, которые могут быть определены автоматически, в реальном времени, и выведены на монитор для отслеживания (мониторинга) процесса;
- обеспечить возможность управления процессом консультирования в реальном времени с учётом обратной связи по отклонениям;
- установить наличие, момент возникновения и интенсивность психологических явлений, обуславливающих тот или иной тип динамики показателей.

Модели динамики показателей процессов, конечных по времени, достаточно хорошо теоретически обоснованы и практически изучены в теории надёжности [1]. Всего описаны 4 варианта частной динамики процесса, а общий случай его протекания включает несколько временных зон, каждая из которых соответствует одному из выделенных частных случаев, одной из теоретических моделей (табл. 4).

Модели теории надёжности в применении к динамике показателей интернет-диалогов

психологической помощи

№	Аналитическое выражение модели	Графическое изображение модели	Физический смысл в инженерной надёжности	Демографический смысл	Психологический смысл в консультации-диалоге
1	Невысокий уровень показателя, мало меняющийся в течение диалога	Зона В – прямая $\lambda(\tau) = c$	Радиоактивный распад. Чисто случайные отказы, жёсткие условия эксплуатации изделий	Смертность в ДТП, катастрофах самолётов и поездов, криминальная смертность	Диалог невысокого эмоционального напряжения, без всплесков эмоциональной значимости
2	Средний уровень показателя, монотонно убывающий в течение диалога	Зона А – экспоненциальное распределение	Низкое качество изготовления изделий, «приработка»	Детская смертность, детские болезни	Диалог со входом в чат новичка, «малой инициацией», взаимным недоверием и его преодолением
3	Средний уровень показателя, монотонно возрастающий в течение диалога	Зона С – нормальное распределение	Исчерпание установленного ресурса изделий, износ деталей	Смертность стариков, хронически больных	Диалог с интернет-зависимыми участниками, «долгие проводы – лишние слёзы», «не могу оторваться». Диалог с депрессивными, физически слабыми, постельными больными
4	Высокий уровень показателя с одним или несколькими максимумами	Зона СА	Явления «вторичного отбора изделий», «вскрытия глубинных дефектов»	Возрастные кризисы, военные действия с участием необученных солдат	Диалог с возникновением остро переживаемых, лично болезненных тем. Терапевтическая интервенция. Инсайт клиента
5	Сочетание вариантов 1, 2, 3 и 4	Зоны А, В, СА и С	Сочетание всех вышеперечисленных ситуаций		

4. Динамика интенсивности интернет-диалога

На формальном уровне анализа интернет-диалогов показателями процесса информационного обмена (безотносительно к содержанию и смыслу – семантике диалога) являются его интенсивность и напряжённость. Интенсивность является важнейшей формальной характеристикой процесса обмена информацией. Показатели интенсивности обмена в интернете обладают своей спецификой.

Процесс информационного обмена в интернет-диалогах имеет следующие особенности:

- тексты интернет-диалогов обычно включают, кроме букв, цифр и символов, смайлы и включения латиницы;
- стиль и синтаксис интернет-диалогов специфичны [5];
- в отличие от очных разговоров адресат сообщений выражен явно: среди сообщений выделяются сообщения для всех («стена»), сообщения для конкретного адресата открытые («голосом»), сообщения для конкретного адресата скрытые («шёпотом»);
- сообщения часто передают по частям.

«Передача по частям» характерна для чат-диалогов. При этом, особенно если нужно сказать что-то длинное, делают высказывание (реплику) на 2, 3, 4 сообщения. Это можно считать целесообразным как с точки зрения повышения скорости общения, так и с точки зрения сохранения общего «телеграфного» стиля общения – короткими кусками, короткими фразами.

Интенсивность обмена информацией [4] может быть измерена числом битов, букв, слов и фраз в секунду. Эти показатели не строго коллинеарны, их совокупность отражает различные стороны, аспекты процесса информационного обмена. Важны также число слов в предложении и длина слова. Так, короткие фразы чаще отражают побудительные стороны диалога, а длинные – предоставление информации собеседнику. Близко к этому информационное различие значения коротких и длинных слов.

С учётом вышесказанного, в настоящей работе показателями интенсивности обмена информацией в интернет-диалогах считали:

- частоту реплик, реплик/с (отражает как психофизиологические возможности партнёров в смысле скорости набора текста на клавиатуре, так и эмоциональную напряжённость и мотивированность участников диалога);
- среднее число сообщений на реплику, сообщений/реплику (показатель выраженности феномена «передачи по частям», эмоциональной напряжённости и мотивированности диалога);
- среднюю длину реплики, слов/реплику (показатель выраженности процесса передачи значимой информации, а не только выражения отношений и побуждений);

- среднее число предложений, фраз/реплику (показатель структурированности реплики).

Даже в очной беседе не всегда легко выделить её часть, посвящённую определённой теме и имеющую законченную структуру. Ещё сложнее эта задача применительно к электронной переписке с помощью мейлов, ещё сложнее – в чате, и совсем сложно – при общении в социальных сетях. Решение задачи осложняется следующими обстоятельствами:

- наличием более чем двух собеседников и их спонтанной активностью (в противоположность, например, котерапевту или ассистенту консультанта, «подыгрывающим» основному собеседнику – терапевту или консультанту);
- страх клиента при углублении в лично болезненную тему, его уход от разговора или смена темы;
- спонтанное возникновение и развитие в разговоре новых тем;
- наличие пауз, обусловленных внешними причинами (звонки собеседников по телефону, необходимость их отдыха, отказы аппаратного или программного обеспечения).

В связи с этим из зафиксированных 100 текстов выделили 20, удовлетворяющих следующим требованиям: один клиент, один консультант, одна тема разговора, завершённый разговор. При этом искомые разговоры состояли из одного сеанса (без пауз) или нескольких сеансов (с явно выраженными паузами), продолжались от нескольких минут до нескольких недель, включали прозаические и стихотворные фрагменты.

Предварительный анализ текстов диалогов показал, что динамика показателей всей указанной совокупности текстов может быть описана общим случаем – № 5 (см. табл. 4). Допуская возможность такого описания, определили относительную частоту появления зон А, В, С, СА относительно каждого из вычисленных показателей. В указанной совокупности число зон СА колебалось от нуля до двух (табл. 5).

Таблица 5

Характер динамики показателей интенсивности общения в интернет-диалогах

№	Зоны	Доля диалогов, содержащих указанные зоны, %			
		Частота реплик	Число сообщений/реплику	Длина реплики	Число фраз/реплику
1	А	100	25	0	20
2	В	100	100	100	100
3	С	80	20	0	20
4	СА-нет	45	40	85	20
5	СА-одна	40	40	15	25
6	СА-две	15	20	0	55

Что касается частоты реплик, то с увеличением как общего объёма разговора, так и общей продолжительности разговора, вероятность появления зон СА повышается. Так, разговоры без зоны СА были обычно короткими, а разговоры с двумя зонами СА – длинными, как правило, с паузами.

Характерно, что динамика всех четырёх представленных в таблице показателей демонстрирует наличие некоторого стабильного периода, «плато», когда при неизменности формальных характеристик насыщенной является содержательная сторона разговоров.

Явно выделяются также «вход», начало разговора и, в несколько меньшей степени, его завершение, «выход». Эти периоды отмечены наличием коротких быстрых сообщений: «привет!», «давно тебя не было», «пока», «встретимся завтра».

«Критические моменты» разговора отмечены, прежде всего, длинными сообщениями (рекомендации, предложения, описания поведения), и, в меньшей степени, более частыми сообщениями и более частым делением реплики на отдельные сообщения.

5. Динамика напряжённости и эмоциональной окрашенности интернет-диалога

Для дальнейшего анализа напряжённости и эмоциональной окрашенности процесса информационного обмена можно учесть также следующие дополнительные показатели:

- включения цифр (даты, возраст, номера телефонов и т. п.);
- включения латиницы в тексты на кириллице (линки, мейлы, цитаты и т.п.);
- смайлы;
- ошибки.

Отправителя-получателя сообщений (в терминах теории информации) можно также рассмотреть как оператора трудовой деятельности, хорошо изученной в психологии труда [7]. Напряжённость трудовой деятельности оператора традиционно описывают совокупностью прямых (психофизиологических) показателей его состояния: частота и равномерность сердечных сокращений, частота и равномерность дыхания, уровень артериального давления, интенсивность потоотделения, мышечный тонус и другие.

В условиях нашего исследования прямые психофизиологические показатели состояния измерены быть не могут, поэтому остаётся воспользоваться косвенным показателем напряжённости труда оператора – интенсивностью его ошибок. Этот показатель также традиционно использовался в психологии труда, например, при исследованиях трудовой деятельности телеграфистов, по содержанию наиболее близкой к деятельности участников интернет-диалогов. Как известно, зависимость интенсивности ошибок оператора однозначно (в заданных условиях), хотя и нелинейно, связана с интенсивностью и напряжённостью обмена информацией [7].

С учётом этой зависимости, в рамках данной работы, напряжённость информационного обмена оценивали интенсивностью ошибок. Как известно из лингвистики, существуют ошибки грамматические (морфологические и синтаксические) и стилистические. Силь в

интернет-диалогах, с одной стороны, весьма размыт, с другой – весьма специфичен [2]. Синтаксис интернет-диалогов также специфичен: в целях экономии времени и поддержания особого стиля, знаки препинания часто опускают, начало предложения прописной буквой не выделяют, двоеточия, тире и другие знаки препинания употребляют с нетрадиционными функциями.

В связи с этим, при оценке количества ошибок, в качестве последних принимали лишь ошибки в написании слов сообщений. Анализ 100 текстов из 5 источников позволил выделить следующие ошибки (в порядке снижения частоты) написания одного слова. Относительная частота ошибок подсчитана в процентах к общему числу ошибок (табл. 6).

Таблица 6

Виды и частота ошибок в написании слов в интернет-диалогах

№	Вид ошибки	Частота одинарной ошибки, %	Частота сочетания ошибок (две-три ошибки в одном слове), %
1	Пропуск буквы в слове	42	4 удвоение (пропуск двух букв подряд); 1 (сочетание 1 и 5)
2	Замена буквы неправильной	24	0
3	Прописная буква вместо строчной	14	2 (3 с 4)
4	Переставлены буквы в слове	8	0
5	Лишняя буква в слове	4	2 (1 с 5)
6	Лишнее удвоение букв	4	0
7	Отсутствие удвоения буквы	2	0
8	Строчная буква вместо прописной	2	0

Анализ выявленных ошибок позволил установить две причины их возникновения:

- недостаточная грамотность одного или обоих партнеров по диалогу;
- высокий темп и высокая напряжённость обмена информацией.

При этом первая причина, в отличие от второй, вызывает дефектность текста, не зависящую от внешних условий и не имеющую существенной динамики. Потому можно считать динамику показателей ошибок обусловленной целиком второй причиной.

Статистика ошибок в анализируемых текстах показала, что в одном слове возможны 1, 2 и 3 ошибки, иногда до полной потери смысла слова, который может быть восстановлен (не с полной достоверностью) из контекста фразы и/или диалога. Согласно теории вероятностей, ошибка является редким событием, а одновременное появление редких событий считается маловероятным [3]. Таким образом, наличие 2 или 3 ошибок в одном слове можно считать связанным событием с ненулевыми Байесовскими вероятностями. Эта гипотеза подтверждается собранными статистическими данными (см. табл. 6). В этой связи валидным

показателем ошибок следует считать не число «ошибок слов», а число «слов с ошибками», «дефектных слов».

Для изучения закономерностей передачи информации использовали следующие показатели:

- абсолютное число дефектных слов за единицу времени, дефектов/мин;
- относительная доля дефектных слов за единицу времени, %/мин;
- частота включений латиницы;
- частота включений смайлов.

При этом неразрывную последовательность из 1, 2 или более смайлов считали за одно событие, один «сложный», «составной» смайл. Здесь использовали тот же подход, что и при оценке наличия 1, 2 и 3 ошибок в одном слове. Максимальное число СА-максимумов составило один (табл. 7).

Таблица 7

Характер динамики показателей общения в интернет-диалогах

№	Зоны	Доля диалогов, содержащих указанные зоны, %		
		Включения латиницы	Смайлы	Ошибки в написании слов
1	A	80	75	70
2	B	100	100	100
3	C	0	90	0
4	СА-одна	70	25	75

Таким образом, как и по результатам предшествующей таблицы (см. табл. 5), все исследованные показатели имеют некоторую область почти постоянных значений – зону В. Вход в интернет знаменуется частыми включениями латиницы, реже смайлами, ещё реже – ошибками. Здесь ошибки могут трактоваться как признаки процесса вработывания. Выход из интернета отмечен лишь наличием смайлов – это обычно краткое прощание, замена прощальных слов «улыбкой». Всплески в течение разговора отмечены предоставлением информации (латиница) – ссылки на источники информации и повышением напряжённости и частоты ошибок.

Отметим, что максимумы различных показателей, а также максимумы одного показателя для разных партнёров далеко не всегда совпадают по времени. Таким образом, описание динамики процесса информационного обмена при оказании психологической помощи принципиально многомерно, многопараметрично.

Выводы

Использование теории информации в сочетании с морфологическим анализом и синтезом позволяет создать строго формализованную и, одновременно, практически удобную классификацию форм психологической помощи.

Бурное развитие различных видов дистантной психологической помощи, и, прежде всего, интернет-помощи, реализует как новые возможности помощи и поддержки нуждающихся, так и вовлечение значительных слоев населения, в первую очередь молодёжи, в интернет-зависимость.

Разработан предварительный вариант методики анализа текстов интернет-диалогов, предложены уровни анализа, наборы показателей процесса обмена информацией, оптимизированы способы их оценки. Проанализированы виды и сочетания ошибок в написании интернет-текстов, предложены способы их оценки, указаны две различные причины их возникновения.

Динамика показателей процесса обмена информацией в течение одного цикла дистанционного консультирования может быть адекватно описана моделями теории надёжности, включающими зоны А, В, С и СА. Количественно описаны процессы входа в диалог; стабильного, «стационарного» разговора; критических, кризисных, острых моментов; выхода из разговора.

Литература

1. Барлоу Р., Прошан Ф. Математическая теория надёжности. М.: Советское радио, 1969.
2. Белинская Е.П. Интернет как пространство социолингвистической динамики // Психологическая помощь социально незащищённым лицам с использованием дистанционных технологий: материалы научно-практической конференции (Москва, 24–25 февраля 2011 г.) М.: МГППУ, 2011. С. 11–14.
3. Вентцель Е.С. Теория вероятностей. М.: Наука, 1969.
4. Лидовский В.В. Теория информации. М.: Спутник, 2004.
5. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. М.: Смысл, 2000.
6. Меновщиков В.Ю. Психологическая помощь в сети Интернет. URL: http://briviana.myl.ru/load/v_ju_menovshhikov_124_psikhologicheskaja_pomoshh_v_seti_internet
7. Основы инженерной психологии / под ред. Б. Ф. Ломова. М.: Высшая школа, 1986.
8. Садовский В.Н. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития. М.: Наука, 1980.
9. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. М., 1963.
10. Zwicky F. Discovery Invention, Research Through the Morphological Approach. McMillan, 1969.

Виртуальная поддержка как опосредующее средство в ситуации неопределенности

*Силантьева Т.,
Лаборатория проблем развития личности лиц с ОВЗ, МГППУ*

Современный мир представляет собой мир эскапизма, нереальности и недоверности. В связи с появлением все большего количества требований, предъявляемых к каждому участнику цивилизованного общества в реальном мире, все большее количество людей предпочитают возможность выбирать область собственной жизни и меру активности исходя из виртуальных возможностей.

Одна из главных функций любого вида поддержки – поддержание единства сети, ее состава и распределения функций.

Когда не хватает реальной поддержки для оптимального уровня включенности в социальную сеть, появляется виртуальная поддержка. Виртуальность поддержки заключается в ее существовании в нереальном, воображаемом или технизированном мире и в потенциальности, отсутствии обязательности обратной связи при обращении к ней.

Она состоит из следующих источников ресурсов:

1. *Образа себя в будущем (образ Я)*
2. *Умерших людей (поведение, информация)*
3. *Людей с периферии социальной сети (ключевые жизненные решения)*
4. *Людей из виртуальной сети Интернет (информация, совет)*
5. *Воображаемых персонажей (совет, альтер-эго)*
6. *Бога и божеств (вдохновение, поведение, образ Я, контроль)*
7. *Компьютера и техник (помощь, создание настроения)*
8. *Большого реального социума (помощь при недостатке физических и материальных ресурсов)*
9. *Образцов, не важно, какой степени доступности и живости, в профессии (предпочтения)*
10. *Деятелей культуры и культурных икон, вдохновения (Идеальное не существует в реальности, но определяет устремленность к ней).*

Для запроса социальной поддержки важно не то, насколько доступны и реальны конкретные люди, а способность запрашивающего четко формулировать свой запрос к социуму и свобода перемещения в разных сферах информационного и социального мира.

Главной спецификой при выделении списка источников служила именно активность нуждающегося в поддержке, в отличие от реальной предоставляемой поддержки, которая может оказываться и помимо воли человека.

Ситуации, в которых нужна поддержка, в целом такие:

- Недостаток эмоционального принятия в социуме
- Помощь в принятии решений
- Недостаток необходимой информации
- Формирование нового образа Я
- Восполнение физиологической недостаточности
- Недостаток включенности в социальную среду.

В целом можно сказать, что социальная поддержка обеспечивает возможность пребывания в новой социальной ситуации. Она помогает осуществить переход из одной сферы существования в другую.

Тогда способность задействовать социальную поддержку как ресурс означает ориентировку в социальном пространстве и включенность в него.

Роберт Вейсс [1] выделяет следующие социальные ресурсы:

1. Привязанность – чувство близости и комфорта.
2. Социальная включенность – принадлежность к группе людей.
3. Подтверждение ценности, компетентности.
4. Надежная поддержка – уверенность в получении помощи.
5. Руководство – советы, информация.
6. Возможность для вклада в благополучие других.

И эти ресурсы мы можем понимать как то, что предоставляется в процессе социальной поддержки.

При этом для нас важно различать *оказанную поддержку* и *воспринятую поддержку*. Оказанная поддержка осуществляется по инициативе донора, а воспринятая поддержка запрашивается самим человеком. Их различие коренится в понимании нужды и потребности.

«Нужда не исходит от нас самих», по словам философа Олега Аронсона (из лекций по истории искусств школы Иосифа Бакштейна). Нужда – это то, что при отсутствии ее удовлетворения делает нас ущербными. Тогда как потребность зависит от способа ее удовлетворения. Нужда – это что-то необходимое, а потребность – возможное. Тем самым нужда относится к реальности, а потребность – к современности. Расхождение реальности и современности произошло одновременно с технической революцией в 19 веке.

И эта техника оформила и материализовала виртуальность. Виртуальное пространство, по Делезу, – это место времени и действия «как если бы».

Рассмотрим подробнее разные источники виртуальной поддержки.

Мировоззрение – это то, что предлагается идеологией. По словам Питера Вайделя, в современном мире нет мировоззрения, а есть *медиа-зрение*. И в этом отношении современный человек оказывается в сложной ситуации. Если раньше, до того момента, как телевизор стал главным участником семейной жизни, решения о будущей жизни

принимались исходя из ценностей реального социума, то сейчас телевидение, интернет и социальные сети задают жизненные критерии и готовы дать совет обо всем. Тем самым человек приучается и придает главную ценность самоотнесенности себя с виртуальным миром. Скорость перефокусировки между виртуальными контекстами становится главным критерием адаптированности. И в современности человек, как в Древнем Риме и племенных сообществах, вновь оказывается в ситуации безличности, несмотря на кажущееся многообразие культурных и поведенческих моделей. Связано это с необходимостью быстро подстраиваться под реальность. Поэтому целесообразно просто копировать окружающие образцы поведения во избежание лишения ресурсов жизнедеятельности и поддержания общего уровня жизни. Сейчас при разнообразии выборов, ложный выбор грозит исключением из своей группы.

И в связи с этим об образе себя, как правило, бессознательно формируемом, можно говорить только в ситуации существования вне большого социума во временные промежутки, соответствующие периоду до школы и после окончания рабочей деятельности.

Автопроецирование как механизм виртуальной поддержки

Ключ к пониманию затребования виртуальной социальной поддержки в механизме автопроецирования образа Я в виртуальный образ. Это дает возможность нашим зеркальным нейронам получить модель поведения. «Эти нейроны могут быть задействованы в понимании действий других людей и в изучении новых навыков путём имитации. Некоторые исследователи утверждают, что зеркальные нейроны могут строить модель наблюдаемых событий и действий, в то время как другие относят их функции к навыкам, связанным с речью» [2].

Мы существуем представленными в сознании других. «Они не могут представлять себя, их должны представлять другие» (из книги К. Маркса «18 брюмера Луи-Бонапарта»).

Психолог А. Валлон исследовал формирование у ребенка понятия реальности, одним из компонентов которого является представление о собственном теле. Ребенок в возрасте шести месяцев начинает узнавать свой образ в зеркале, понимать, что этот образ его собственный, и, в конечном итоге, догадываться, что это только образ. В результате освоения стадии зеркала ребенок устанавливает связь с собственной реальностью и всеобщей реальностью. Через идентификацию с зеркальным отражением формирует образ тела, и это позволяет ему действовать. Переход к зеркальной стадии в онтогенезе происходит через слова, ребенку объясняют, кто он, что он есть, что он отличен от образа.

Социальность предшествует индивидуальности, и социальные смыслы служат орудием для проявляющейся индивидуальности. "Идея Я" формируется в раннем возрасте в ходе взаимодействия индивида с другими людьми, причем решающее значение имеют так называемые первичные группы (семья, сверстники и т.д.).

Формирование личности человека и его жизнь протекают как непрерывающийся процесс участия в естественных и специально спроектированных межличностных (социальных) ситуациях [3]. И вот эти образы поддерживающих и направляющих фигур как бы служат образом Я, находящимся вовне и указующим путь. Поэтому это Я не всегда материально и при этом всегда представлено в идеализированном виде.

К указанию на технические устройства как на социальный круг склонны люди двух типов – с крайне ограниченным кругом контактов и люди с расплывчатой идентичностью. Тем самым они находят себе поддержку хоть в чем-то, что даже и не живо, и, одновременно, зеркалят с вещей свою идентичность, делая ее чем-то, чем можно управлять. Скажем, известный художник Энди Уорхол называл своей женой магнитофон, говоря, что с его появлением все проблемы сводятся к наличию хорошей пленки.

Особенности виртуальных агентов связи

И.Е. Штейнберг при анализе различий реальных и виртуальных сетей приходит к тому, что признает виртуальные сети выстраивающимися под задачи конкретного сообщества [4]. Это свойство роднит их с функциональными системами Анохина в реальном организме. Реальные же сети также имеют такое качество – выстраиваться под задачу, но они более ригидны и могут быть не поддерживающими, а тормозящими.

Самое глубокое и приятное переживание человека связано с внутриутробным существованием, когда пуповина связывает его с питающим материнским телом. И виртуальная реальность служит попыткой восстановления связи с матерью и блаженным состоянием.

Потом все более редким напоминанием этой связи становится общение с матерью. В архаических и традиционных сообществах по достижении половой зрелости осуществлялись ритуалы перехода в большой социум с прерыванием общения с первой семьей.

В более современную эпоху распространенности мировых религий и снижения обрядов перехода и увеличением транзитивности появляется новая мифологическая фигура связанности – это ангел. Ангел в переводе означает – «вестник». И его отличие от гения в нелокальности и непривязанности к конкретному месту. Он появляется только тогда, когда надо передать информацию. Иоанн Дамаскин ввел такую догму: «ангел, где он действует, там он и есть». В средние века, по сравнению с древними гениями конкретного места, ангелы более мобильны и занимают отдаленную позицию виртуальной сети. Ангел связывает совсем дальний рубеж божественного с необходимыми действиями здесь. И часто появившийся ангел начинал общение со слов «не бойся». Это похоже на современную виртуальную информацию, которая просит ее пропустить в сознание через барьер спама. Виртуальные агенты служат способом совладания с неопределенностью.

В структурализме есть такое понятие, как *«сеть означающих»*, которые между собой взаимодействуют и производят смысл от своего взаимодействия в сети, а не от того, как они связаны с реальностью. Эта сеть означающих, как можно заметить, аналогична виртуальному пространству современности.

Вероятно, что мифы и мифологические и религиозные воззрения древности представляли собой потребность в структурировании мира, не данного непосредственно, но представляющего собой рамку, границу ощущаемой реальности.

Новизна общества настоящего и будущего в конструируемости идентичности. Если раньше миф давался извне, и он был один для данной местности, то сейчас, помимо доступности и свободного переключения среди всех мифов прошлого, человек сам или с помощью профессионалов (психологов, писателей, художников) может создать собственный миф и любую идентичность. И при этом на первый план выходит не способность воспринимать, запоминать, воплощать и передавать идеологическую информацию, а навыки поиска информации, ее отбора и создания жизнеспособных информационных поводов. Главной площадкой для такого рода деятельности служат виртуальные социальные сети и ведение страничек и общедоступных блогов.

И еще одной особенностью виртуальности и виртуальных агентов является некая альтруистичность деления ресурсами, безграничность ресурсов.

В истоке этой альтруистичности, если попытаться проследить в истории, лежит такой ритуал деления ресурсами под названием «потлач». У американских индейцев этнографы обнаружили обычай соревнования вождей враждующих племен по принципу «кто больше даров предоставит другому племени, тот выигрывает». Из этого ритуала Бодрияр вывел понятие символического обмена.

С точки зрения современной концепции социальной сети как ресурса поддержки, если реальная личная сеть является эгоцентрической, где все связи замыкаются на одном человеке, то виртуальная сеть включает человека в общую большую сеть. Если в эгоистической сети каждый знает каждого, то в виртуальной сети важна сама возможность причастности к ней. Мы можем сказать, что виртуальная информация обозначает получение обратной информации при расширении жизненного мира. Современная жизнь настолько динамична, что ресурсы ближнего социального окружения, представленные семьей и друзьями, оказываются недостаточными для адаптации к большому социуму.

Опыт Дембо с доставанием горшка показывает необходимость виртуальности при недостаточности реальности.

Но, как мы знаем, из истории культурно-исторической психологии, формирование понятий проходит через несколько этапов. Одним из этапов служит собирание коллекции символов, относящихся, по мнению ученика, к области понятия. Если это перенести на виртуальное пространство, то здесь та же ситуация. Она носит название «серфинга», когда

человек в сети переходит от одной ссылке к другой без какой-либо цели. Ситуации же оперирования сформированным понятием как культурным средством соответствует использование ресурсов интернета под конкретную практическую задачу. Но тут мы должны сказать о необходимости существования реального опыта, который операционализируется виртуальными средствами. Виртуальность не существует сама по себе, она лишь зеркало реальности.

Виртуальная поддержка – объяснение с точки зрения культурно-деятельностной психологии

Центральный тезис русской культурно-исторической школы состоит в том, что структура и развитие психических процессов человека порождаются культурно-опосредованной исторически развивающейся практической деятельностью (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский).

И в процессе этой интериоризации цикл саморегуляции реальной деятельности сокращается до минимального, а сама виртуальность становится опосредующим средством в обращении с реальностью.

Л.С. Выготский считал, что к началу каждого возрастного периода складывается своеобразное, специфическое для данного возраста, отношение между ребенком и окружающей его действительностью. Это отношение Выготский назвал «социальной ситуацией развития». Она представляет собой условие для последующих изменений психики в будущем периоде развития.

При переходе из одной социальной ситуации развития в другую ребенку требуется поддержка перехода и пребывания в новой среде. Если они не представлены в реальном социальном окружении, то они возникают в плане воображения.

«Что представляют собой идеальные формы в случае человеческих поступков? Это, прежде всего действительные, реальные деяния лиц, которые запечатлены в разных исторических источниках, поступки литературных героев, а также поступки современников, свидетелем которых может быть ребенок, еще не совершивший в своей жизни ни одного «лично сконструированного действия». Эти идеальные формы выступают, как говорит Зинченко, приглашающей к развитию силой, задают те образцы, без которых было бы невозможно совершение собственных поступков самим ребенком» [5, с. 95]. То есть человек в ситуации ламинальности, перехода из одного социального статуса в другой, может использовать другую реальность как средство перехода в новый статус и «примерки» другой идентичности, так и как способ «застрять», не развиваться.

По утверждению А.Н. Леонтьева, при расширении возможностей тела посредством орудий ощущения локализуются в точке контакта орудия и внешнего мира, а не на объективных границах тела.

Место людей с ОВЗ в сети

В мире чрезмерной одинаковости и тотального копирования, когда локальные сети слишком большие и нет границ, любое уникальное различие, способное сохраняться и передаваться как информация, становится преимуществом. В том числе и альтернативный стиль жизни и мировосприятия. Это относится к людям с ОВЗ. Они привлекают к себе все большее внимание. И это внимание связано не с их абсолютной ценностью как личностей, а с отношением к ним как к уникальному способу существования. Само это отношение становится событием. Это связано еще и с глобализацией. Отношение к слабым участникам социальной сети в данном государстве является индикатором интегрированности общества в целом и его ресурсоемкости (возможность выделять ресурсы слабым), что является поводом для включения в общемировую сеть. Люди с ОВЗ становятся при политике уделения внимания к ним как бы «социальными узлами поневоле», к которым связи идут от поддерживающих контактов. Но при этом забывается, что любая связь, и тем более узел, предполагает, помимо получения информации и ресурсов, их дальнейшую передачу в общую сеть. Эта «забывчивость» приводит к несерьезности всех социальных вкладов в людей с ОВЗ, и само отношение к ним превращается в социальную игру на выделение социальных ресурсов. В случае выигрыша человек с ОВЗ получает право на автономию, но для этого ему надо доказать всем, что он может находиться за пределами игры в альтруизм. Отрицание игры предполагает отрицание своей ограниченности (ОВЗ), то есть переименование себя в реально значимый социальный узел. И эта реальность начинается в возможности сделать вклад в потребности другого. Скорее всего, эти потребности будут эмоционального или информационного характера или передавать альтернативный способ отношения к жизни.

Если узел не делается включенным в общую сеть обмена общезначимыми ресурсами, то он так и остается узлом для сети поддержки. Эта сеть не включает, а, наоборот, стигматизирует.

Ален Бадью различает саму ситуацию и состояние ситуации. Это, на наш взгляд, аналогично узлу и его соотношению с сетью.

И, в связи с этим, хочется сделать вывод относительно позиционирования человека с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как самостоятельного или как зависимого от социального окружения. Если область деятельности человека с ОВЗ ограничена только его локальной социальной сетью людей, с которыми он непосредственно связан, то он зависит от них и целью деятельности будет сам человек с ОВЗ, все внимание будет замкнуто на нем и он будет иметь только отражение реальной стигматизации. Если же деятельность организуется для чего-то вне самой сети, то тогда поддержка будет орудием, средством деятельности. Поэтому, если учебная деятельность организуется ради нее самой, а не для дальнейшего участия в жизни, то она носит инвалидизирующий, ограничивающий характер.

А.Н. Леонтьев говорит, что «личность не может развиваться в рамках потребления, ее развитие необходимо предполагает смещение потребностей на созидание, которое не знает границ» [6]. Каким образом деятельность размыкается вовне себя? Через постановку цели. Но вера в достижимость этой цели не приходит сама по себе. Тут необходимы поддерживающие и направляющие фигуры. В статье о социальной поддержке детей с аутизмом приводятся примеры проводников из социального окружения, которые расширяют жизненный мир детей с аутизмом, направляя и вдохновляя их на новые области деятельности. Для расширения мира этих детей проводники показывают им доступность их интересов [7].

Сложность положения тех, кто оказывает поддержку, в следующем. По своей функциональной нагрузке они должны занимать функцию средства деятельности для тех, кто в них нуждается. Но, если эта способность запрашивать поддержку под конкретные цели не сформирована, то программу деятельности определяет тот, кто обеспечивает удовлетворение нужд.

От средств к самостоятельности виртуальности

Сами связи сейчас производят весь мир, вместе с вещественностью и субъектностью. Скажем, кино это медиа, средство связи. И это средство обрело способность к самостоятельному существованию. Поклонники фильма «Аватар», например, совершают самоубийства, осознав разницу между жизнью и фантастической реальностью кино. После чего создатель фильма воспроизводит в Диснейленде свою волшебную страну и делает ее доступной для всех. Также можно вспомнить такие медиа, как деньги, язык и искусство, обретшие свои царства. Это виртуализирующее условие «как если бы» Делеза и Станиславского становится самодостаточным. И реальность практически не нужна, как в том же «Аватаре». Следствие ли это перепроизводства человеческих и материальных ценностей или просто складка мира, как складка мозга, не помещающегося в отведенном ему пространстве черепа?

Не поэтому ли, что возможности рефлексии и воспроизводства реальной жизни исчерпались, как природные ресурсы, виртуальность приобрела статус реальности. Сейчас все больше молодых людей впадает в игровую зависимость, когда реальность для них перестает существовать вообще. Даже есть такая компьютерная игра Second life, где создается аватар игрока и он может взаимодействовать с аватарами других игроков.

И также, с развитием технологий, робототехники, порождения виртуальности и то, что должно было быть средством, приобретают самостоятельную значимость. Скажем, компьютерная игра служит не для тренировки внимания и реакции, а как отдельная реальность.

В истории человечества новые средства коммуникации надстраиваются над старыми, как новая кора мозга нарастает над старой. Но при этом все они остаются связанными и взаимодополняющими. Будет ли так в случае с виртуальностью?

Если рассматривать способность находить социальную поддержку в качестве высшей психической функции, то при ее формировании должен наступить момент, когда она сворачивается, наступает стадия интериоризации. И, относительно виртуальной поддержки, наблюдается такое использование интернет-сетей как средства перехода к реальным отношениям через виртуальные.

Известно, что основными потребителями интернет-продукции являются подростки, вплоть до зависимости и тотальной поглощенности гиперпространством.

«Наибольший отток аудитории социальных сетей идет сегодня за счет поколения 30 летних – тех людей, которые переживают резкое уменьшение интенсивности дружеских контактов. У кого-то появляется семья, дети, у кого-то – работа, большое влияние приобретает фактор места жительства, когда для совместного распития пива приходится выбирать особый день» [8]. Это дает шанс трансформации нашего восприятия сети из места, где всегда хорошо и интересно, в культурное средство общения и развития.

Литература

1. Cutrona C.E. Objective Determinants of Perceived Social Support // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986. № 2. P. 349–355.
2. Зеркальные нейроны // Википедия. URL: [http://ru.wikipedia.org/Зеркальные нейроны](http://ru.wikipedia.org/Зеркальные_нейроны).
3. Емельянов Ю.Н. Исследование и проектирование межличностных ситуаций как теоретико-прикладное направление социальной психологии // *Психология социальных ситуаций* / Сост. Н.В. Гришина. СПб., 2001. С.138–150.
4. Штейнберг И.Е. «Живые» и виртуальные сети социальной поддержки: анализ сходств и различий // *Социологический журнал*. 2009. № 4. С. 85–103.
5. Соколова Е.Е. Идеи А.Н. Леонтьева о поступке // *Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: Школа А.Н. Леонтьева*. М., 1999.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Т.2. М., 1983. С. 226.
7. Smith, G.J.; McDougall, D.; Edelen-Smith, P. Behavioral cusps: a person-centered concept for establishing pivotal individual, family, and community: behaviors and repertoires. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 2006, VOL. 21, N 4, P. 223–229.
8. Елифанова М., Тихомиров В. Мои друзья и френды // *Огонёк*. 2011. № 24 (5183).

Концепция Чата Доверия в Берлине

*Михалак Т.В.,
руководитель телефона /чата Доверия,
Берлин, Германия*

В Берлине и Бранденбурге в настоящее время насчитывается около 800 тыс. человек, родным языком которых является русский. Это выходцы из стран бывшего СНГ. Число русскоязычного населения по всей Германии составляет около 2 миллионов жителей.

Миграция состоит из нескольких этапов, которые проходит каждый иммигрант, и выражаются они у каждого по-разному. После первоначальной эйфории, как правило, следует разочарование и депрессивная фаза, которые могут длиться в некоторых случаях до трёх и более лет. Любая ситуация в стране нового проживания является необычной и неизвестной. Столкновение с новой культурой является травмирующей для многих мигрантов. Другая культура вынуждает их отказаться от прежнего образа жизни, принять иные социальные нормы, правила и способы поведения. Для мигранта меняется всё: от природы и климата, до одежды и пищи, от социальных, экономических и психологических отношений с миром и другими людьми до отношений в собственной семье. Самая важная часть изменений – культурные: другой язык, обычаи, традиции, ритуалы, нормы и ценности. В этом чуждом, непонятном мире невозможно не почувствовать себя лишним, никому не нужным скитальцем. Невидимые социальные границы не менее прочно, чем каменные стены, изолируют мигрантов, замыкая их в глубинном одиночестве. Психика многих людей не успевает справляться с быстро меняющейся картиной мира. Очень часто в условиях новой социо-культурной среды дети становятся «экспертами по вопросам нового образа жизни, и родители теряют своё право на оценку и руководство их поведением». Родителям становится трудно удерживать контроль и управление над детьми, здесь в полной мере подходит выражение Э. Эриксона, что дети в новом обществе становятся «культурными родителями» своих биологических родителей. Кроме возрастных кризисов, на детей и подростков ложится ответственность за решение «взрослых» проблем. Под давлением ответственности и кризисов дети уходят в алкогольную или наркотическую зависимости, проявляют саморазрушающее или суицидальное поведение.

Тяжелое положение русскоязычных иммигрантов в процессе интеграции связано также с нехваткой, со стороны принимающего общества, сотрудников с межкультурной компетенцией. Чиновники, которых иммигранты должны посещать в начальной фазе, часто нетерпеливы к людям с небольшим знанием немецкого языка. Особенно сложной является интеграция на рынке труда, так как дипломы, полученные на родине, не признаются и квалификации занижаются. Люди чувствуют себя недооцененными и не признанными.

Исходя из выше перечисленных и многих других трудностей русскоязычного населения Германии, в 1999 году в Берлине была создана служба телефонной психологической помощи на русском языке – Телефон Доверия.

Телефон Доверия работает круглосуточно, консультации ведутся на русском языке. В проекте работают хорошо обученные и подготовленные добровольцы, и тем самым он является традиционным волонтерским проектом в местных сообществах и субсидируется Диаконской социальной службой Берлина- Бранденбурга.

Из опыта работы на Телефоне Доверия и посредством тесного сотрудничества с проектом «Мэйл-консультирование для детей и подростков», мы обнаружили, что особенно молодые люди, находящиеся в кризисных ситуациях и со сложными личными проблемами, обращаются быстрее за помощью, используя онлайн чаты или майловую переписку, чем посредством телефона.

Существует несколько причин: 1. Стоимость телефонных звонков, 2. Анонимность – они не хотят, чтобы родители узнали, что они обратились за консультацией на телефон доверия, или даже то, что у них возникают трудности или проблемы. (В распечатке счёта за телефонные услуги прописывается номер, куда был осуществлён звонок.) Большинство молодых людей часто бывают дома не одни, они не могут свободно говорить по телефону, или они боятся быть подслушанными.

Таким образом, мы решили создать психологическое Чат-консультирование для этой целевой группы людей и тем самым оказывать помощь приемлемым для них способом. В наши дни компьютер стал средством для упрощённой формы обращения с просьбой о помощи. Серфинг в Интернете стал повседневной деятельностью для молодежи. Однако наши исследования в Интернете показали, что нет незащищенных чатов, где молодые люди описывают свои проблемы и разочарования. Во всех случаях это были открытые чаты, читаемые всеми и каждым, которые могут привести к злоупотреблениям. Профессиональную, компетентную и бесплатную помощь молодым людям найти во всемирной сети трудно.

Поэтому мы создали, при кооперации Евангелической церкви Ганновера (руководитель Штефан Лоренс), для этой группы людей профессиональное онлайн консультирование, бесплатное и защищённое пространство для чата – Чат Доверия.

План действий с суицидентом в чате

*Лоренс Ш.,
консультант телефона и чата Доверия,
Берлин, Германия*

Исходя из нашего опыта работы, мы выработали следующий план действий с суицидентом в чате.

1. Организация чат-консультирования

1.1. Что Вам необходимо узнать:

а) первичные данные:

- статистические данные о частоте суицидальных мыслей;
- возраст;
- избранные методы для суицида;
- месяцы, выбранные для суицида, или в какие месяцы посещают такие мысли и т.д.;

б) причины суицидального кризиса;

в) объяснения суицидального кризиса;

г) оценка риска суицида (в кризисных ситуациях).

1.2. О чём Вы должны задуматься (или к чему должны иметь свою собственную позицию):

а) религиозные вопросы;

б) этические вопросы;

в) какова позиция важных социальных организаций (церкви, политических партий и т.д.).

1.3. Что является решающим:

а) какова правовая основа действия (что допускается, что нет? что требуется от консультанта?);

б) какие институциональные рамки согласованных действий (есть ли руководство по работе с самоубийством).

2. Собственный опыт (эмоциональный):

а) рефлексия собственных переживаний, чувств, защитных механизмов, фантазий.

3. Практика в чате:

а) Кто пишет в чате о самоубийстве.

б) Кто с кем сталкивается.

в) Какие механизмы запускаются.

г) Какие существуют возможности действий.

е) Дальнейшие наблюдения (Супервизия).

Личная психотерапия для онлайн психологов-консультантов

*Лопатухина И.А.,
онлайн консультант, гештальт-терапевт МГИ*

Единственный способ понять психоанализ –
это подвергнуть психоанализу себя самого.

Зигмунд Фрейд

Психологическое консультирование, по своей сути, является видом *отношений помощи* по достижению состояния *психологического комфорта*. Цель психологического консультирования «состоит в том, чтобы прояснить, оттенить и понять жизнь». Оказываемая консультантом клиенту помощь нацелена на поиск последним собственного направления в жизни. Данный процесс подразумевает осмысление целей и намерений человека, а также его общего отношения к жизни.

Обобщённо говоря, цель психологического консультирования – помочь клиенту в решении его проблемы. Осознать и изменить малоэффективные модели поведения, для того чтобы принимать важные решения, разрешать возникающие проблемы, достигать поставленных целей, жить в гармонии с собой и окружающим миром.

В качестве цели психологического консультирования может рассматриваться «выслушивание» и понимание клиента, которое уже само по себе зачастую приводит к положительным изменениям.

В фокусе внимания настоящей статьи письменное онлайн консультирование, которое, по сравнению с реальной встречей, имеет как свои недостатки, так и свои преимущества. Но аналогом «выслушивания» клиента в жанре переписки по почте или на форуме становятся ответы консультанта в теме клиента и его «подтвержденное» правилами форума присутствие на протяжении всего согласованного с клиентом времени их взаимодействия.

Предвосхищаемым результатом консультирования является обеспечение клиента возможностью высказаться, поговорить откровенно, а в нашем случае написать о том, что беспокоит и тревожит его, с ощущением разделенности и эмпатии к его переживаниям – ответы консультанта создают у клиента ощущение, что его чувства, мысли, желания, намерения обсуждаются уважительно и с эмпатическим настроем. Такого рода «активное чтение» является первым шагом к валидации опыта клиента, к возможности свежего самоприятия – без привычных пристыживаний и негативных оценок своего опыта.

В письменном психологическом консультировании акцент делается прежде всего на *использовании имеющихся у клиентов ресурсов*. И большее, чем в очной психотерапии, значение придаётся *информированию и объяснению*.

В работе с клиентом консультант должен помнить главную цель консультирования – помочь клиенту понять, что именно он сам и есть тот человек, который должен решать, действовать, изменяться, актуализировать свои способности.

В профессию психолога-консультанта или психотерапевта приходят разными путями. Очень часто за желанием овладеть этими специальностями скрывается потребность решить собственные психологические проблемы. Это является вполне нормальной мотивацией для обучения. Но ни чтение учебников, ни овладение психотерапевтической техникой сами по себе психологические проблемы не решают. Они могут осознаваться и подвергаться проработке только в ходе личной психотерапии. Если этого не произошло, то в своей работе психолог будет бессознательно переносить их на клиентов. Это является вопросом профессиональной и нравственной ответственности психолога перед теми, кто обращается к нему за помощью. Поэтому в мировой практике подготовки практических специалистов прохождение ими личной психотерапии является обязательным условием обучения.

Не секрет, что психологи и психотерапевты, чей путь в психотерапию начинался с обучения в соответствующем вузе и кому не довелось пройти личную терапию, больше всего сомневаются в ее эффективности. Это естественно, так как они не могут опереться на собственный клиентский опыт успешной терапии. Когда они получают такой опыт, это позволяет им в дальнейшем справляться с важной частью работы психотерапевта – поддержкой веры и надежды клиента в возможность изменения.

При столкновении с психологическими трудностями людям часто кажется, что они просто не знают, как «правильно» действовать в конкретной ситуации. Это является распространенным первоначальным запросом к консультанту, особенно в жанре онлайн помощи. Но прошедшему личную терапию психологу легче осознать иллюзорность такого поиска «правильного совершенства».

И тогда задачей контакта с клиентом – в том числе и в жанре онлайн консультирования – становится помочь ему в поиске своего особенного жизненного пути, развитии способности «опираться на свои ноги», доверять себе, тому, что он видит, слышит и чувствует, и находить наилучший для него выбор в его жизненной ситуации. Однако стать настоящим психологом можно не только через ресурсы знаний, но и в поиске решения своих проблем, а также в разрешении себе иметь их, а самое главное – перестав бояться и отрицать их.

Индивидуальная терапия дает возможность консультанту: получить клиентский опыт; почувствовать возможности психотерапевтической помощи и понять, как и за счет чего это происходит; осознать себя в длительных отношениях и выявить, какие моменты особенно трудны: трудно доверять, страх быть отвергнутым, конфликтные ситуации, когда проще разорвать отношения, чем выразить свой гнев и желание, и т.д.

Пережить опыт решения этих проблем именно в онлайн формате своей личной терапии поможет консультанту определить возможности помогать своим клиентам в подобном жанре.

Еще опыт своей личной терапии помогает избегать «париться» в роли психотерапевта, т.е. стараться быть «идеальным» психотерапевтом. Этот опыт дает возможность психологу сказать себе: «Что могу – то могу, делать ошибки нормально» – и станет легче работать, будет меньше напряжения, больше внимания на процесс клиента и процесс своего взаимодействия с клиентом, больше доверия к себе и к ресурсным возможностям клиента.

Личная терапия помогает найти «путь к себе», к осознанию своих чувств, импульсов, желаний, к творчеству выражать их в контакте с миром, и к доверию своему опыту и своей интуиции... Работа в своей личной терапии, обратная связь от терапевта существенно расширяет все три слоя осознания – себя, мира, промежуточной зоны – зоны фантазий, которая порой препятствует нам соприкоснуться с реалиями мира, затрудняя тестирование реального хода событий и своих реакций на происходящее.

Именно поэтому одной из важнейших рекомендаций к обучению психолога считается личная терапия – психолог может иметь психологические проблемы, так же как и любой другой человек, но он должен уметь решать их с помощью психологических методов.

Терапевтические цели личной психотерапии как части профессионального обучения аналогичны обычным лечебным целям психотерапии. Образовательные же цели личной психотерапии состоят в достижении свободы от вмешательства личных факторов, которые могут препятствовать практической работе в качестве профессионального психолога.

Личная психотерапия дает опыт самопознания и индивидуального развития, способствует осознанию и принятию сильных и слабых сторон своей личности. Это также обучающая возможность принять участие в терапевтическом взаимодействии с позиции клиента и исследовать используемые в ходе терапевтического процесса техники решения проблем.

И личная терапия в письменной модальности даст консультанту необходимые инструменты для своего контакта с клиентами.

Какой обучающий опыт консультирования клиентов можно получить в своей личной терапии?

Универсальность переживаний. Многие клиенты приступают к терапии с тревогой в душе, полагая, что со своим несчастьем они единственные в своем роде, что только у них одних бывают пугающие или неприемлемые проблемы, мысли, импульсы или фантазии. В силу своей социальной изолированности людям присуще обостренное чувство собственной уникальности.

В терапии, особенно на ранних ее этапах, ослабление этого присущего клиенту чувства собственной уникальности в большей степени способствует облегчению его состояния.

Снабжение информацией. Терапевты в ходе индивидуальной работы излагают информацию по вопросам душевного здоровья, душевных заболеваний и общей

психодинамике, предлагают клиенту проверенные опытом рекомендации в отношении определенных ситуаций.

Обучающее инструктирование. Большинство терапевтов не прибегают к явному обучению, однако во многих подходах к терапии формальное инструктирование или психологическое обучение стало важной частью программ работы.

Например, тем, кто пережил потерю любого рода, рассказывают о естественном цикле скорби, тем самым помогая клиенту осознать, что он проходит через определенную последовательность этапов страдания и что его боль естественно, почти неминуемо, смягчится.

В работе с клиентами-инвалидами психолог может оказать им существенную помощь, разъяснив физиологическую основу тех физических и психологических изменений, которые происходят в них, а также описав процесс и психологические особенности их состояния здоровья. Клиента поощряют высказывать свои страхи, что дает консультанту возможность систематически и с рациональных позиций, с использованием соответствующей информации, обращаться к их иррациональным убеждениям.

Альтруизм. Многие люди с ограниченными возможностями убеждены, что им нечего давать другим, они привыкли смотреть на себя как на ненужных и неинтересных ни для кого. Получая в личной терапии ощущение своей человеческой и профессиональной валидности, они становятся и для своих клиентов источником поддержки и утешения, способствуют их инсайтам и проработке травматичного опыта, разделяют с клиентом его проблемы.

В процессе проработки своих привычных паттернов отношений в личной терапии происходит постепенное развитие навыков построения и полноценного присутствия в контакте со значимым Другим – от проигрывания устойчивых и часто бессознательных социальных и семейных ролей до обсуждения своего неадаптивного поведения и привычек «выскакивать» из контакта, системы психологических защит и прерываний контакта, которые затрудняют «отношения принятия и любви», к которым стремится каждый человек.

Имитационное поведение. Наблюдение за поведением психолога, за качеством его присутствия в контакте с клиентом – так называемая терапия зрителя – благоприятно сказывается на состоянии клиентов. На протяжении терапии клиент имеет возможность примерять на себя различные подходы и интервенции своего психолога. Это помогает выработке индивидуального стиля консультирования. Благодаря обратной связи от терапевта и самонаблюдению, клиент приходит к осознанию существенных аспектов своего межличностного поведения: своих сил, своих ограничений, своих межличностных искажений и неадаптивного поведения, вызывающего нежелательную реакцию со стороны окружающих людей.

Обычно у каждого из нас за плечами множество конфликтных отношений и страданий от отвержения со стороны окружающих, от ощущения своей общей внутренней

незащищенности. И дефицит качественной обратной связи для работы над собой. У нас часто формируется искаженный образ себя как малопривлекательной для окружающих личности.

Благодаря обратной связи психолога и самонаблюдению, клиенты:

- 1) лучше фиксируют свое собственное поведение;
- 2) оценивают влияние этого поведения на:
 - а) чувства других;
 - б) мнения, которые складываются о них у окружающих;
 - в) мнение, которое они имеют о самих себе.

Клиент, который полностью осознал эту последовательность, приходит также и к осознанию своей личной ответственности за то, как она разворачивается: **каждый индивидум – со-автор своего собственного межличностного мира, который строится в контактах с Другими.**

В результате этой терапевтической последовательности клиент постепенно меняется. Для этого он идет на риск – испытывает новые способы быть с другими людьми. Вероятность этого изменения является производной от:

- мотивированности клиента к изменению и степени личностного дискомфорта и неудовлетворенности, вызываемых нынешними моделями поведения;
- ригидности структуры характера и межличностного стиля пациента.

Когда изменение, даже самое скромное, происходит, клиент убеждается, что новое поведение не повлекло за собой никаких бедствий, осмеяния или поглощения другой личностью.

Постепенно запускается в действие спираль адаптации, сначала это происходит внутри терапевтического контакта, а затем и вне его, в «большом мире». По мере уменьшения межличностных искажений клиента или клиентки, его/ее способность формировать удовлетворяющие отношения укрепляется.

Социальная тревога снижается, самооценка повышается, потребность закрыться от окружающих ослабевает. Окружающие откликаются на такое поведение положительно и высказывают признаки большего одобрения и принятия клиента, что повышает его самооценку и способствует дальнейшим изменениям.

В конечном счете спираль адаптации начинает функционировать в настолько автономном режиме и с такой эффективностью что профессиональная терапия уже не нужна.

Когда личный травматичный и проблемный опыт проработан в своей терапии, психолог может встречаться с переживаниями клиента без страха ре-травматизации и попадания в свои сильные аффекты и отыгрывания, что особенно значимо для консультантов-травматиков. И может предложить клиенту полученные в результате своей терапии ресурсы преодоления трудных и кризисных ситуаций.

Начинать практику без личной терапии, без устойчивого опыта совладания со своими сильно заряженными состояниями, опасно как для клиента, так и для консультанта. Психолог может терять чувствительность, защищаясь от сильных эмоций, а клиент будет оставаться без ожидаемой поддержки в трудной для него ситуации. Неисследованные паттерны личных реакций на драматические события составляют для консультанта «белые пятна» вытеснений и отрицаний – те зоны человеческого опыта, при попадании в которые на контр-переносе он становится неспособным к терапевтическому взаимодействию с Другим.

Также личная терапия и работа под супервизией препятствует эмоциональному выгоранию в помогающей профессии, возобновляя человеческие и профессиональные ресурсы психолога, на которых он способен «разделить» с Другим его травматичные и сложные переживания.

Опыт проведения групповой супервизии с применением интернет-технологий

*Пятницкая Е.В.,
к.п.н., доцент, Балашовский институт Саратовского государственного
университета, частнопрактикующий психолог, член ФПКО, г. Балашов;*

*Струговицкова О.В.,
к.п.н., доцент, Балашовский институт Саратовского государственного
университета, частнопрактикующий психолог, член ФПКО, г. Балашов;*

*Чикирева Э.Ю.,
к.п.н., доцент, ГБОУ центр психолого-медико-социального сопровождения
«Открытый Мир», руководитель структурного подразделения, г. Москва*

Аннотация: Данная статья представляет собой описание опыта использования интернет-технологий с целью предоставления и получения супервизорской помощи в формате Балинтовской группы. В ней анализируется специфика работы супервизорской группы в режиме видеоконференции и письменном форуме (в оффлайн режиме).

Ключевые слова: групповая супервизия, онлайн-супервизия, Балинтовская группа, онтор (супервизируемый), супервизор, видеоконференция, письменный оффлайн-формат групповой супервизии.

В настоящее время понятия «интервизия», «супервизия», «супервизор» прочно вошли в профессиональное становление и психотерапевтическую подготовку психологов-практиков. Понятие «супервизия» пришло к нам из психоанализа, буквально означает «надзор», или, что более точно, – наставничество.

Супервизия создает условия для расширения профессионального уровня, профессиональных знаний и умений и просто для личностного роста консультанта и/или психотерапевта. Постоянная саморефлексия, обращение за помощью к более опытным коллегам при возникновении трудностей и этических дилемм обеспечивают эффективность

консультативного и психотерапевтического процесса, как для клиента, так и для самого психолога.

«Супервизия позволяет консультанту поделиться своими чувствами, выявить и обозначить затруднения, возникшие в работе с клиентом, получить обратную связь, проанализировать причины своих затруднений, расширить свои теоретические представления, наметить пути дальнейшей работы с клиентом. Таким образом, в процессе супервизии консультант развивает и совершенствует своё профессиональное мастерство, но основной мишенью здесь является конкретный случай работы с клиентом. В этом главное отличие супервизии от личной терапии. Супервизия может помочь обозначить личные проблемы консультанта, которые являются причиной его затруднений в работе с клиентом, но работа с этими проблемами должна быть отнесена к другому пространству» [3].

Супервизию можно рассматривать как систему профессиональной поддержки специалистам помогающих профессий.

Становление института супервизорства в России идет очень медленно и хаотично, существуют профессиональные тренинги и программы, по которым готовят супервизоров, однако говорить о существовании в России развитой супервизионной культуры можно лишь с крайней осторожностью. При этом доступность супервизионной помощи является весьма актуальной, в особенности для практикующих консультантов и психотерапевтов в условиях малых городов.

Быстрое становление разнообразных форм психологической, психотерапевтической и консультативной деятельности, выход за пределы консультативных кабинетов, освоение психологами виртуального пространства ставит новые задачи для оказания профессиональной помощи.

Распространение интернет-технологий позволяет перенести опыт очного проведения супервизии в интернет-формат.

В статье Постникова И.В. и Меновщикова В.Ю. отмечается, что «...за рубежом компьютер уже стал еще одним супервизорским инструментом, который может использоваться, чтобы создать более многомерный подход к сессиям супервизии. Способы супервизии с использованием Интернета включают: 1) электронную почту; 2) комнаты для дискуссий (чат) и коммуникацию в реальном времени через различные мессенджеры (ICQ и т.п.); 3) аудиоформат (использование обычного телефона и IP-телефонии), а также 4) видеоконференции (иногда именуемые киберсупервизией) [1]. Авторы анализируют преимущества и недостатки супервизии в интернет-пространстве.

Традиционно супервизия оказывается в формате очных встреч (личной беседы) с онтором. Однако тенденции развития данного направления в последние годы показывают эффективность дистантного (через интернет) построения сеансов супервизии/интервизии. Все больше специалистов, позиционирующих себя как супервизоров, используют программу

Skype для оказания помощи специалистам на дистанции. Все более популярными становятся специализированные закрытые форумы, созданные для профессионального обсуждения консультативных случаев.

В социальных сетях (Одноклассники, Мой мир, ВКонтакте, Профессионалы, Живой журнал и др.) создаются группы, где психологи из разных городов, стран (не только СНГ), представляющие разные психотерапевтические направления, собираются для обмена опытом и взаимной помощи. Часто в профессиональных сообществах стихийно или целенаправленно возникают супервизорские обсуждения. Через различные поисковики можно с легкостью найти предложения от коллег получить супервизию на дистанции. Существуют работы, описывающие опыт индивидуальной супервизии с применением интернет-технологий [2].

Таким образом, в настоящее время потребность консультантов, психотерапевтов в получении супервизии посредством интернет-технологий весьма актуальна. Однако, как справедливо отмечено В.Ю. Меновщиковым, «...в России пока нет научных исследований, посвященных групповой динамике, эффективности супервизии на дистанции» [1]. Изучение этих феноменов является перспективной задачей. Необходимы новые сеттинговые «правила супервизорской игры онлайн».

Опыт проведения групповой супервизии до сих пор недостаточно отражен в научных статьях, несмотря на широкую практику ее успешного применения на дистанции. Наша статья посвящена описанию опыта применения интернет-технологий при организации Балинтовой группы.

Остановимся подробнее на особенностях работы Балинтовой группы в очном формате.

Ее название связано с именами авторов данного метода работы. Майкл и Энид Балинт были психоаналитиками, которые начали проводить семинары для врачей общей практики (семейных врачей) в Лондоне в 1950-х годах. Эти семинары создавались с целью помощи врачам в анализе психологических аспектов проблем их пациентов, а также в анализе проблем врачей, вызванных пациентами. Работа фокусировалась на отношениях врач-пациент.

В настоящее время подобные группы действуют в большей степени с целью помощи специалистам-психологам и психотерапевтам.

В состав Балинтовой группы, оптимальный размер которой от 6 до 16 человек, входят психологи (психотерапевты) с достаточно большим опытом работы. Желательно, чтобы они имели опыт индивидуальной супервизии, как в качестве онтора, так и в качестве супервизора.

При проведении групповых супервизий сохраняются принципы проведения групповых семинаров и тренингов. При этом супервизор-ведущий направляет и структурирует процесс, оставляя активную роль за участниками супервизорской группы.

Процедура работы Балинтовой группы

Онтор предлагает случай из практики, который вызвал затруднения, удивление или почему-то запомнился. Рассказ ведётся по памяти без предварительной подготовки, т.к. для анализа не менее важно, что «забывает» сказать рассказчик. Непоследовательность в изложении и забытые факты рассматриваются как важнейшие ключи для понимания коммуникации с клиентом. Стимулируется описание реакций и поведения клиента, своих эмоций, мыслей или ожиданий.

После короткого рассказа (5–15 минут) рассказчик формулирует «запрос».

По окончании формулировки «запроса» участники группы могут задать вопросы, которые прояснят для них необходимые для ответа на запрос моменты.

Когда ситуация достаточно уточнена, ведущий просит рассказчика расслабиться и послушать, что участники группы чувствуют по поводу коммуникации, сложившейся в обсуждаемом случае.

Затем участники делятся мыслями, интерпретациями в отношении представленного случая. Приветствуются любые фантазии, образы, метафоры и символы. Любая фантазия или ассоциация может быть подспорьем в понимании неосознанной составляющей коммуникации. Здесь нет правильных интерпретаций, а есть множественность восприятия ситуации. Это позволяет рассказчику взглянуть на свой случай со стороны и увидеть ранее невидимое, то, что находилось в «слепых пятнах» или было «прикрыто» психологической защитой, и понять, почему этот клиент вызывал затруднения или удивление. Совсем не обязательно, чтобы все фантазии в группе казались рассказчику «правильными». Зачастую то, что вызывает сейчас самый сильный протест, потом оказывается наиболее точным объяснением происшедшего.

После круга мыслей и их обсуждения, рассказчик «возвращается в круг» и делится своими переживаниями и мыслями, возникшими в процессе обсуждения.

Последний круг даёт возможность участникам поделиться тем, что им дало это обсуждение, что для них значил этот случай.

Балинтовская группа является постоянно действующей, регулярно проводящей свои сессии. Группа работает в закрытом режиме.

Проанализируем опыт перенесения работы Балинговской группы в интернет-формат.

Авторами были опробованы две формы работы: видеоконференция с использованием программы Skype и письменный форум (в режиме оффлайн). Процедура работы Балинговской группы очного формата была полностью сохранена при перенесении ее в дистантный режим.

По результатам апробации перенесения работы Балинговской группы в интернет-формат был организован закрытый форум для специалистов-участников эксперимента на базе сообщества «Онлайн-супервизия (для психологов)» на портале mail.ru

(<http://my.mail.ru/community/online-supervisy>), на котором были обсуждены как технические особенности работы группы, так и личные впечатления участников.

Опишем общие выводы эксперимента и наблюдения участников.

В экспериментальной супервизорской встрече в режиме видеоконференций приняли участие 6 человек (с учетом онтора). Таким образом, численность группы оказалась несколько ниже, чем при очных встречах. С одной стороны, это приводит к сокращению количества мнений и профессиональных взглядов на ситуацию онтора, но с другой – облегчает управление группой, что становится особенно важным в дистантном режиме.

Главная особенность и несомненное преимущество применения видеоконференций в том, что супервизоры и онтор могут находиться за тысячи километров друг от друга. Это дает возможность объединять в одно «пространство» специалистов различных теоретических направлений, имеющих большой практический опыт в конкретных ситуациях, представленных онтором. Таким образом, появляется возможность подбирать состав группы с учетом актуального запроса онтора.

Следующая особенность состоит в удобстве применения видеоконференции. Нет необходимости искать помещение для проведения супервизии, тратить время на проезд к «точке встреч». Каждый специалист находится в привычной для себя обстановке (дома или в офисе). Это снижает напряжение, которое может возникать в режиме очных встреч как у онтора, так и у членов группы.

Режим видеоконференций позволяет сделать аудио-, и даже видеозапись супервизорской встречи хорошего качества (при наличии высокой скорости Интернета). Онтор имеет возможность прослушать запись повторно, с тем чтобы восстановить в памяти детали супервизорского процесса. Данная запись может также служить основанием для составления письменного заключения (при наличии запроса) о профессионализме онтора.

Сложность проведения групповой супервизии в режиме видеоконференции состоит в необходимости иметь дополнительные технические устройства для каждого супервизора и онтора (компьютер, модем, выход в интернет, вебкамера, гарнитура). Это, в свою очередь, ведет за собой следующие «риски»: сбои в работе данных устройств, некачественное интернет-соединение (вплоть до отключения из сети). Это может приводить к появлению некоторого напряжения в работе группы, особенно если технические неполадки оказывают влияние на передачу и восприятие речи онтора (прерывистая речь, отставание во времени, эффект «эхо», звуковые помехи). При наличии помех видеосвязи возникают сложности с отслеживанием невербальных сигналов.

Участниками группы было отмечено, что на дистанции сложнее управлять групповым процессом. Опыт работы Балинговской группы в режиме видеоконференции показал необходимость усиления роли ведущего. Ограничение возможности восприятия речи и невербальных сигналов затрудняет структурирование процесса. Возникает необходимость

более четкого соблюдения правил, обязательного прояснения, все ли было сказано онтором и супервизорами. В связи с тем, что не всегда можно быстро отследить желание того или иного члена группы высказаться, возникает вероятность одновременного выступления нескольких супервизоров. В этих случаях ведущему приходится предоставлять «микрофон» каждому из них поочередно.

Перейдем к анализу опыта применения Балинтовской группы в режиме письменного форума.

Нами было организовано обсуждение случая из практики в закрытом профессиональном сообществе. Онтор в своем посте описал ситуацию работы с клиентом, поставил вопросы для обсуждения в супервизорской группе. Были опубликованы правила работы группы в этом формате, выбран ведущий, определены сроки супервизии и участники обсуждения данного случая. Далее, после «открытия» ведущим обсуждения и сообщениях о начале каждого этапа, члены группы в режиме оффлайн оставляли свои комментарии, на которые отвечал онтор.

Работа Балинтовской группы в письменном форуме хороша тем, что дает возможность онтору прописать ситуацию и тем самым структурировать ее для себя, приступить к анализу, выдвижению собственных гипотез еще до начала обсуждения.

Несомненным преимуществом письменного обсуждения является наличие полной записи всех высказываний, а также возможности точного цитирования слов собеседников или приведения цитат из стенограммы разбираемой консультации. Онтор и супервизоры в любой момент могут вернуться к сказанному ранее (перечитать весь текст или его части), нет необходимости запоминать детали обсуждаемой ситуации. В результате снижается вероятность искажений, обобщений, упущений.

Другой особенностью оффлайнного общения является увеличение времени на обдумывание сообщения, построение гипотез, выводов, формулировку вопросов, что с одной стороны, улучшает их качество, с другой стороны, приводит к снижению спонтанности, большей рациональности группового процесса.

Еще одной специфической чертой письменной групповой супервизии являются менее выраженные процессы групповой динамики. Наблюдается меньшее групповое влияние на мнение каждого супервизора (можно сознательно не читать другие комментарии, «не слушать» коллег, пока не сформулируешь собственное мнение). В письменном форуме затруднена возможность поддерживать или развивать чью-то мысль.

Явным недостатком этого режима работы является его длительность. Супервизорский процесс растягивается на несколько дней, и ситуация онтора может потерять актуальность. Находясь в ожидании разрешения ситуации супервизии, онтор может испытывать некоторый дискомфорт. Участникам группы также необходимо проявить дисциплинированность, отслеживая процесс в течение нескольких дней.

Следующим серьезным недостатком письменного общения оффлайн является отсутствие возможности невербального восприятия собеседников, вследствие чего труднее «увидеть» реакцию онтора на заданные вопросы и на разные аспекты затронутой темы, анализировать собственные чувства, отслеживать переносы/контрпереносы.

Особенно мешает выражению чувств затянутость и жесткая структурированность процесса супервизии, приходится каждый раз заново эмоционально «входить» в ситуацию, перечитывая ее.

Итак, подведем общие итоги анализа работы Балинговской группы на дистанции.

Эффективность супервизии, согласно впечатлениям супервизируемых, не отличалась от очной сессии Балинговской группы. Причем видеосупервизия по организационным аспектам была максимально приближена к встрече «лицом к лицу». Разница, прежде всего, была связана со спецификой применяемой технологии (установлением контактов и налаживании конференц-связи посредством программы Скайп, скоростью интернет-соединения, наличием аудиопомех и «зависания» изображений, отставанием звука от изображения).

Обсуждение консультативного случая в письменном форуме, когда обмен сообщениями происходит не мгновенно, а отсроченно, значительно отличается по ощущениям от встречи «живую» прежде всего своей длительностью, увеличением временных затрат на формулировку сообщений, полным отсутствием возможности воспринимать невербальные сигналы и затрудненностью взаимного восприятия участников. Однако такой формат работы также имеет право на существование. Прежде всего, это связано с возможностью получать супервизорскую помощь психологам, не имеющим возможности очных сессий из-за географической удаленности и отсутствия действующей Балинговской группы в населенном пункте. Он позволяет работать даже при низкой скорости интернета, отсутствии дополнительного оборудования и программного обеспечения. Письменная форма супервизии онтора способствует сохранению анонимности.

Достаточно широкое спонтанное использование интернет-площадок для обсуждения консультативных случаев в различных профессиональных группах и сообществах на различных порталах говорит о необходимости дальнейшего научного исследования эффективности групповой онлайн-супервизии, изучении других ее способов, например таких, как общение в чате (с мгновенным обменом сообщений) или интернет-телефонии. На наш взгляд, требуется основательная работа по созданию рекомендаций для ведения Балинговских групп посредством глобальной сети, направленных на повышение ее эффективности и устранение возможных рисков.

Литература

1. Меновщиков В.Ю., Постников И.В. Групповая супервизия телефонных консультантов с использованием Интернет // Портал психологических изданий PsyJournals.ru. URL: http://psyjournals.ru/helpline/issue/40516_full.shtml
2. Постников И.В. Супервизия на дистанции (впечатления супервизируемого) // Психологическое консультирование и психотерапия на дистанции (опыт и проблемы интернет-консультирования и телефонной психологической помощи): сб. статей / под ред. В.Ю. Меновщикова. М.: ФРКОНЛАЙН-ПРЕСС, 2011. С. 227–230.
3. Соловейчик М.Я. Супервизия // Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бадхен и А.М. Родиной. СПб.: «Европейский Дом», 2002. С. 11.

III. Интернет-телефония и телефоны доверия

Актуальные проблемы дистантного консультирования детей и подростков

*Вихристюк О.В.,
Руководитель Центра экстренной психологической помощи МГППУ*

В 2005 году Комитет ООН по правам ребенка рекомендовал России как государству-участнику создать бесплатную телефонную службу с единым по всей стране номером, доступную круглосуточно для звонков, связанных с потребностями детей. Эти рекомендации воплощаются в жизнь, и с сентября 2010 года на территории России действует единый Всероссийский номер детского Телефона доверия 8-800-2000-122. Несмотря на то, что Телефоны доверия для детей и молодежи в России имеют многолетний опыт, введение единого по всей стране номера телефона открывает новую страницу в истории оказания экстренной психологической помощи детям и подросткам средствами дистантного (телефонного) консультирования. Создание Общероссийского номера детского Телефона доверия подчеркивает стратегические приоритеты государственной социальной политики в области создания безопасной среды для развития взрослеющего ребенка.

Дистантное консультирование особое значение приобретает в ситуации, когда очная психологическая помощь по разным причинам недоступна для человека. Преимущества дистантного консультирования – это доступность, анонимность, конфиденциальность, экстренность оказания помощи. Обращение ребенка на Телефон доверия не опосредовано влиянием родителей или иных взрослых, и поэтому дистантное психологическое консультирование становится одной из реальных форм помощи ребенку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации.

Несмотря на то, что в 2011 году отмечается 30 лет со дня создания в России первого Телефона доверия, многие организационные и содержательные проблемы деятельности служб, осуществляющих психологическое консультирование по телефону, остаются актуальными, что характерно и для детских Телефонов доверия (или Телефонов доверия для детей и подростков). В качестве наиболее острых можно отметить проблемы: кадрового обеспечения; качества предоставляемых услуг; межведомственного взаимодействия; сбора, систематизации, и анализа полученных данных; обеспечения доступности услуг детских Телефонов доверия.

Основной проблемой функционирования профессиональных телефонов доверия для детей и подростков, на наш взгляд, является *проблема кадрового обеспечения* процесса телефонного консультирования и, прежде всего, проблема квалификации сотрудников.

На сегодняшний день не существует специализации «телефонное консультирование» в государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Отдельные учебные дисциплины, присутствующие в программах обучения психологов, краткосрочны, зачастую носят факультативный характер. Дипломированный психолог, желающий работать в сфере психологического консультирования по телефону, фактически не знаком со спецификой будущей работы. Поэтому, даже если он уже является специалистом в области детской психологии, психологического консультирования, психологу все же требуется дополнительное повышение квалификации в области *телефонного консультирования*. Психолог детского Телефона доверия должен обладать высоким профессионализмом, иметь представления из различных областей научных знаний (медицины, педагогики и др.). Телефонное консультирование не дает права для ошибок, особенно это касается детского консультирования. Для многих детей звонок на Телефон доверия это первая встреча с психологом, и от того, какой опыт он получает в результате этой встречи, во многом будет зависеть дальнейшее отношение ребенка к психологической помощи в целом.

Известно, что на специалиста любого уровня квалификации в процессе телефонного консультирования влияет ряд факторов, зачастую ведущих к профессиональному выгоранию (сгоранию) сотрудников. Один из наиболее действенных способов противостоять профессиональному выгоранию – включать в деятельность психолога Телефона доверия обязательные, регулярные мероприятия, направленные на супервизорскую поддержку консультантов. К сожалению, должность супервизора во многих организациях, занимающихся консультированием детей и подростков по телефону, не предусмотрена. Супервизором становится руководитель или администратор службы, что во многом меняет роль и снижает эффективность супервизорской работы. Известно, что доверие и открытость психолога к супервизору может быть меньше, если тот обладает административными полномочиями. Кроме того, на сегодняшний день, отсутствует единая система профессионального образования и аттестации супервизоров, соответственно, возникают проблемы квалификации супервизоров, их допуска к работе.

Одним из условий повышения качества предоставляемых услуг Телефонов доверия является *внедрение новых технологий телефонного консультирования*, ориентированных на динамичность и краткосрочность взаимодействия. Дефицит подобных технологий особенно остро ощущается в детском телефонном консультировании.

Качество оказываемых услуг напрямую зависит от того, насколько успешно решаются *проблемы межведомственного взаимодействия* как между службами Детских телефонов доверия, так и с другими специалистами, оказывающими помощь детям и родителям в очном режиме.

Прежде всего, речь идет об обмене опытом среди профессионального сообщества, выработке единых принципов и методов работы с различными категориями абонентов, организация ресурсных центров для научно-методической поддержки деятельности детских Телефонов доверия, поддержании площадок профессионального общения (конференции, периодические и научные издания, информационный интернет-портал).

Кроме того, успешность функционирования детских Телефонов доверия зависит от того, насколько проработано и регламентировано взаимодействие с иными организациями, оказывающими помощь ребенку в трудной жизненной ситуации. На сегодняшний день, механизм передачи случаев, требующих дальнейшего вмешательства со стороны организаций, оказывающих помощь ребенку в трудной жизненной ситуации, требует доработки, дополнительной регламентации с учетом специфики оказания помощи семье и детям.

Одной из задач Телефонов доверия является *сбор, систематизация и анализ полученных данных*. Службы Детского телефона доверия могут стать эффективной площадкой для исследования ряда психологических проблем, волнующих детей и родителей (например, определение значимых социально-психологических проблем, которые испытывают дети различных возрастов).

Для решения этой задачи необходимо преодолеть дефицитарность единой системы сбора систематизации, анализа получаемых данных, в частности, разработать, и принять единый Кодификатор обращений, единую электронную базу фиксации обращений, разработать гибкую систему выявления актуальных проблем, волнующих детско-родительское сообщество, для оперативного реагирования, проведения профилактической работы.

Еще одной проблемой, от решения которой зависит успешность функционирования детских Телефонов доверия, является обеспечение *доступности услуг*, в том числе информированности населения об услугах Телефонов доверия.

Решение актуальных проблем, возникающих в профессиональной деятельности Телефонов доверия, объединенных единым номером, позволит реализовать эффективную систему помощи ребенку и его родителям – систему, объединенную единой Концепцией деятельности, стандартами профессиональной деятельности, с развитой сетью ресурсных центров, площадками для обмена опытом, в том числе посредством профессиональных изданий (например, регулярным Бюллетенем Детских телефонов доверия).

**Кризисное консультирование абонентов в аспекте деятельности
«Детского телефона доверия»**

*Коджаспиров А.Ю.,
к.п.н., доцент,
зав. сектором дистанционного консультирования «Детский телефон доверия»
Центра экстренной психологической помощи МГППУ*

Предотвращение возникновения кризисных ситуаций и оказание помощи кризисным клиентам – задачи, имеющие сегодня огромную важность. Актуальность овладения соответствующими профессиональными компетенциями приобретает особое значение в свете нынешней экономической ситуации, когда финансовая нестабильность осложняет переживание населением всех видов кризисов. Современному психологу необходимо уметь работать не только с *закономерными* кризисами (например, возрастными), но и с *ситуативными*, часто наступающими внезапно и способными нанести серьезный ущерб адаптации и развитию личности.

Кризисные клиенты обычно испытывают тревогу, замешательство и неуверенность относительно дальнейших действий. Они подавлены, растеряны и не способны справиться с повседневными обязанностями. Нормальная критичность может быть нарушена, и потому для многих из них сложно принять решение, не говоря уже о глобальных жизненных выборах, которые необходимо принять. Они очень нуждаются в помощи, но из-за переживания стресса не готовы ее принять.

Кризисное консультирование, наряду с кризисной психотерапией, направлено на оказание психологической помощи в переживании критической ситуации. Критическая ситуация связана с внутренними и внешними событиями, происходящими в жизни человека. Примерами таких событий могут быть: невосполнимая утрата (смерть близкого, утрата здоровья, трудоспособности и т.д.); недопустимое поведение другого (предательство, неоправдание надежд, физическое или сексуальное насилие и др.). Объединяет эти ситуации то, что произошедшее «недопустимое событие» нельзя отменить, оно становится данностью существования.

Ю.Е. Алешина пишет, что основным средством воздействия психолога-консультанта является «определенным образом построенная беседа» [1, с. 5]. Это очень важное условие для достижения главной цели консультирования, оно заключается не только в организации консультативного пространства и распределении консультативного времени, но также включает выполнение некоторых важных задач как обязательных условий (факторов) процесса психологической помощи.

Эффективная психологическая помощь при кризисе главным образом опирается на «терапевтические условия», описанные в клиент-центрированной психотерапии К. Роджерса.

Проблема кризисных звонков в массовой психологической практике телефонного консультирования встречается достаточно часто, так как она входит в число основных и наиболее сложных проблем, решаемых психологами-консультантами на Телефоне доверия. Поэтому очень важно, чтобы консультант ТД обладал навыками кризисного консультирования.

Разберемся, каким образом определяется кризисное обращение в процессе работы телефонного консультанта. Любой абонент, обратившийся за помощью на ТД, может быть в кризисной ситуации, поэтому каждый консультант должен уметь с первых минут взаимодействия определять признаки кризиса. В наиболее общем виде они представлены следующими признаками:

1. *в эмоциональной сфере*: подавленное настроение, тревога, страх, потерянности, злость;
2. *в когнитивной сфере*: неспособность сконцентрироваться на общении, забывчивость, хаотичность мыслительной деятельности, затруднение в решении простых задач;
3. *в сфере межличностных отношений*: трудности в общении с окружающими, неспособность связно описать свою проблему, раздражительность, выраженная эмоциональная лабильность или реактивность.

Это первичные признаки, указывающие на наличие у абонента кризисного состояния.

Задача консультанта Телефона доверия – смягчить влияние кризисной ситуации на состояние абонента и оказать ему первоначальную помощь и поддержку, а в дальнейшем ориентировать его на соответствующего специалиста, который может оказать помощь в решении данной проблемы в очной форме.

Успех кризисной консультации зависит от многих условий. Вот некоторые из тех, что зависят от самого консультанта:

- Создание атмосферы принятия, или «безопасной атмосферы».
- Взаимоотношения между клиентом и консультантом — это, прежде всего, человеческие отношения.
- Наличие у консультанта соответствующих профессиональных навыков: техники активного слушания, техники вопросов, техники эмпатического слушания и т.д.
- Внутренняя готовность специалиста обсуждать маргинальные темы, то есть темы, обсуждение которых обычно не поддерживается обществом, — темы смерти, самоубийства, сексуального и физического насилия и т.д.
- Презумпция значимости кризисной ситуации: любая кризисная ситуация, какой бы незначительной она ни казалась постороннему человеку, может быть крайне серьезной для того, кто ее переживает.

Приведем основные правила кризисной помощи.

1. Не спеши

Человек, находящийся в кризисной ситуации, переполнен множеством чувств, мыслей, воспоминаний. Необходимо время, чтобы человек принял, пережил и интегрировал — «вобрал в себя», ассимилировал — свой собственный опыт. В кризисном консультировании консультанту кажется, что ситуация требует быстрого вмешательства и активных действий. Однако его задача — сбавить темп. Она осложняется тем, что обратившийся человек сам находится в суетливом настроении и требует от консультанта активных действий.

2. Обращай внимание на внутренний опыт

Часто, описывая ситуацию, собеседник не заостряет внимание на том, что он переживает, чувствует, ощущает в тот или иной момент, он просто рассказывает «сценарий», схему событий. Задача консультанта «замедлить» ход событий и раскрыть психологическое содержание, их наполняющее, — чувства и желания, появляющиеся и сменяющие друг друга на протяжении всей ситуации, возникающие физические ощущения, отношение к происходящему (поступкам действующих лиц, собственному поведению, собственному положению и т.д.) в каждый момент ситуации.

Консультант может задавать прямые открытые вопросы («Что Вы почувствовали в тот момент, когда он это сказал?», «Как Вы относитесь к тому, что произошло?»), однако часто предпочтительнее использовать более мягкие способы, например, техники вербализации в виде закрытых вопросов («Наверно в этот момент Вам стало не по себе», «Я думаю, очень обидно слышать такие вещи»). В процессе анализа содержания полученной информации можно использовать «причинные вопросы», они помогают абоненту отвлечься от переживания чувств и переключиться на рациональное осмысление возникшей ситуации.

3. Иди туда, где боль

«Разговор о чувствах» обычно сопровождается тем или иным внешним выражением этих чувств: клиент может начать плакать, злиться и пр. Иногда консультант старается не говорить на болезненные темы, чтобы не вызвать эти реакции. В житейских представлениях о психологической помощи существует мнение, что в кризисной ситуации не надо причинять дополнительную боль, а напротив – успокаивать человека. Однако в психологическом консультировании существует принцип, согласно которому консультант находит эти болезненные области и помогает клиенту их вербализовать. Это приводит к действительному эмоциональному освобождению, а не временной остановке.

4. Говори на запретные темы

Существует множество тем, считающихся «запретными» и «маргинальными». В социуме не поощряются, например, разговоры о смерти, насилии, тяжелых заболеваниях. Также подвержена моральному осуждению тема самоубийства. Социально неприемлемыми являются некоторые желания и чувства, связанные, например, с агрессией, обидой, завистью, сексуальными потребностями и др. Консультант должен уметь чувствовать присутствие этих

«маргинальных» тем, а также уметь говорить на эти темы. При этом умение говорить на «запретные темы» означает не только то, что консультант психологически готов поддержать разговор, если клиент затрагивает какую-либо «запретную тему», – очень важно, чтобы консультант сам умел начинать этот трудный разговор, поскольку клиент на это может никогда не решиться.

Избегание консультантом «запретных тем» может быть связано, во-первых, с психологической неготовностью самого консультанта обсуждать и даже размышлять на эти темы, а во-вторых – с представлением о том, что сосредоточение внимания на этих темах усугубит состояние клиента. Однако практика кризисного консультирования показывает, что если консультант будет открыто и свободно говорить о том, что есть, даже если это какая-то «негативная» тематика, то он не сделает хуже, напротив, он сделает лучше, поскольку он поможет человеку выйти из состояния замкнутости, в которое он себя загоняет из-за страха быть непонятым и отвергнутым.

5. Не спорь, не переубеждай, не манипулируй

Принятие – вот ключевое слово настоящего правила. Оно заключается в том, что консультант предоставляет человеку, пришедшему к нему на консультацию, ряд прав:

- право на любые чувства и желания,
- право на свое мировоззрение,
- право на выбор собственной судьбы.

В связи с этим споры, убеждения типа «Что такое хорошо и что такое плохо», а также попытки оградить человека от неправильного поведения, «спасение», отвлечение и т.д. – неуместны, так как свидетельствуют о том, что консультант не принимает ни эмоциональной реакции клиента, ни его представления о мире и своем месте в этом мире и, вообще, старается повести его по пути, который кажется для него, консультанта, более благоприятным для другого человека. Навязывание своей точки зрения тем или иным способом – это результат высокомерной позиции консультанта.

6. Будь искренним, предоставляй обратную связь

Успех кризисной консультации зависит от того, насколько будет создана атмосфера, соответствующая ситуации «человек – человек», а не «клиент – консультант». Это означает, что консультант не должен оставаться только специалистом, он может проявить свое человеческое отношение к собеседнику и его ситуации. Почему консультанту бывает трудно это сделать? Вот некоторые причины:

- консультант чувствует профессиональную и моральную ответственность за эмоциональное состояние клиента;
- консультант боится снять с себя одежду специалиста и остаться обнаженным со своими слабостями, неуверенностью, боязнью, беспомощностью;
- консультант не имеет профессиональных навыков предоставления обратной связи.

Для наглядности приведем статистическую информацию, полученную по кризисным обращениям в Секторе дистанционного консультирования «Детский телефон доверия» Центра экстренной психологической помощи Московского городского психолого-педагогического университета, который функционирует с 1 сентября 2008 г. на многоканальном номере (495) 624-60-01, а с 1 июня 2011 года подключен к Всероссийскому Детскому телефону доверия на номере 8(800)2000-122.

К кризисным звонкам в службе «Детский телефон доверия» относятся следующие типы обращений:

1. Суицидальные обращения (мысли, намерения, принятое решение, текущий суицид, состояние после суицидальной попытки, информационный запрос по проблеме).
2. Травматические ситуации (физическая, психическая травма, насилие, травма, полученная в результате террористической атаки или нахождения в зоне военных действий; сексуальное насилие, физическое насилие в семье, психическое насилие в семье, инцестные отношения; смерть близких; неудовлетворение значимых потребностей ребенка).
3. Проблемы здоровья (подростковая беременность, аборт, тяжелая инвалидность, венерические заболевания в запущенной стадии).
4. Делинквентное поведение (воровство, насильственные действия по отношению к родственникам и окружающим, разбой и т.д.).

За период с 2009 по 2011 было принято 692 кризисных звонка (1,3% от общего числа обращений на ДТД). Из них: 235 обращений от детей, 268 обращений от родителей и 189 обращений от других взрослых, то есть каждые трое суток поступало в среднем по 2 кризисных обращения.

Проблематика поступивших кризисных звонков за отчетный период касалась:

- *суицид – 195 обращений, 28% от общего числа кризисных обращений абонентов;*
- *семейные проблемы – 191 обращение, 28%;*
- *травматические ситуации – 160 обращений, 23%;*
- *проблемы здоровья – 81 обращение, 12%;*
- *беременность/аборт – 51 обращение, 7 %;*
- *девиантное, делинквентное поведение – около 2%.*

Далее приведем некоторые примеры подобных обращений.

Насилие над детьми...

• *Звонила соседка по квартире, Инна. В соседней квартире постоянное психологическое насилие – крики и брань на детей со стороны отца. Отец избивает мать. У соседней подозрение, что мужчина психически болен. Женщина звонила, чтобы донести информацию до нашей службы. Жалко детей: у детей – девочки (6 лет) и мальчика (9 лет) – нервные тики, энурез как следствие сильного психологического давления отца.*

- *Отец обращался по поводу развития дочери. П: Ему кажется, что у девочки (8 лет) после определенных событий (психологическое насилие от тещи и племянника, которое закончилось год назад) есть психические нарушения (постоянные истерики, часто плачет, иногда агрессивна без причин и пр.).*

Суицид...

- *Звонила психолог, работающая в школе. Не в состоянии оказать необходимую психологическую помощь школьнику из-за специфики его проблемы (суицидальные мысли у мальчика 10 лет).*

- *Миша переживает депрессивное состояние – ничего не хочет делать, расстраивается, что стал получать плохие оценки, чувствует себя одиноким – в классе только с ребятами формально дружеские отношения, жизнь стала серой, с родителями не обо всем можно поговорить, год назад умер в аварии лучший друг – не хочет говорить на эту тему. Весной Миша резал вены, был на приеме у психиатра, опять возникают суицидальные намерения.*

Семейные проблемы...

- *Ребенок переживает из-за возможного развода родителей. С мамой ребенок поссорился, а папу увезли в больницу (причину ребенку не сказали). Переживание одиночества и конфликтной ситуации.*

- *Молчание, абонентку удалось разговорить, она рассказала, что ее мама избивает ее, аргументируя это плохими оценками. Мама и папа в разводе, у папы другая жена, мама кричит на девочку и обвиняет ее во всем почти каждый день.*

Следует обратить внимание, что только содержанием обращения нельзя ограничиваться при описании кризисных звонков. Необходимо также выделять эмоциональное состояние абонента, который говорит об определенной проблеме. Ведь абонент может дать сильную эмоциональную окраску, например, взаимоотношениям с родителями или учебным проблемам. Поэтому к кризисным обращениям также можно отнести обращения абонентов, которые звонят в гнев, апатии, сильном раздражении, истерике, плаче и пр. К сожалению, в данный момент классификаций, характеризующих состояние абонента, описываемое как кризисное, нет. Поэтому консультанту на ТД нужно опираться на свое «субъективное» ощущение «кризисности» обращения.

Рассмотрим, как складывается статистика методов, используемых в телефонном консультировании. Данная статистика не описывает степень эффективности данных техник, она описывает частоту их использования среди консультантов ДТД. Предполагается, что консультанты самостоятельно выбирают те средства, которые являются для них наиболее эффективными в данном случае.

Практика консультирования показала, что примерно в 19% случаев обращений консультанты ограничиваются эмпатическим слушанием, поскольку именно на него

сформирован запрос. На самом деле, часть абонентов имеет все шансы самостоятельно прийти к решению или определить поиски такового уже в процессе вербализации, то есть, фактически, в процессе перекодирования чувственного опыта в систему индивидуальных словесных обозначений. Около 25% случаев обращений, где, кроме слушания, от консультанта требуется определение дополнительной информации по интересующей клиента проблеме – сведения из области анатомии, физиологии, гигиены, а также справочные сведения по поводу работы медицинских служб города, в том числе анонимных.

Парефразирование как способ уточнения информации (в первую очередь, для клиента), основанный на использовании языковых трансформаций, применялся в 10,5% случаев. Целенаправленная конкретизация: как именно? сколько именно? по сравнению с кем? с чем? и т.д. – по-прежнему предполагает речевую активность со стороны абонента. Роль консультанта – направляющая – предполагает избирательное прослушивание речи клиента и уточнение глубинного смысла некоторых его фраз.

Обратная связь, или конструирование иного контекста (5,5% случаев), требует совместного творческого поиска абонента и психолога. Терапевтические метафоры – особый вид лечебного воздействия (2,8% случаев). Речевая активность на этапе психологического вмешательства принадлежит исключительно консультанту. Рассказывание историй воспринимается большинством абонентов как отступление от болезненной темы, что само по себе создает предпосылки для успешного изменения.

В качестве заключения хотелось бы отметить, что работа с человеком, находящимся в кризисной ситуации, процесс сложный и длительный, который включает в себя, кроме непосредственной психологической помощи, еще и участие других специалистов, педагогов, социальных работников, юристов и т.д. Работа с абонентом на Телефоне доверия представляет собой лишь начало этого процесса, а доступность такого вида помощи дает возможность любому человеку, находящемуся в кризисной ситуации, своевременно ее получить.

Литература

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Консорциум «Социальное здоровье России», 1993.

Особенности работы с телефонными розыгрышами в практике телефонного консультирования

*Иванцов О.В., Галушина А.Д.,
МГППУ*

***Аннотация:** В статье раскрывается понятие «пранк», рассказывается об опыте работы с телефонными розыгрышами в практике телефонного консультирования.*

Телефонное консультирование является одним из видов социально значимой помощи. Абоненты обращаются в подобные службы по различным причинам (личностные проблемы, травматические ситуации, проблемы социальной адаптации, взаимоотношения и т.д.). Среди абонентов, обращающихся в службу «Телефон доверия», можно выделить тех, кто обращается по ошибке – не зная специфики работы, а также тех, которые звонят специально для развлечения. Звонки-развлечения могут включать в себя такие категории, как собственно развлечение (просто для общения, без конкретной цели или запроса), розыгрыши, агрессивные звонки, а также пранк-звонки.

Понятие «пранк» закрепилось в середине 2000-х годов, ранее это явление называли «телефонными приколами». Слово «prank» было заимствовано из английского языка, где оно имеет значение: проказа, шалость, проделка, розыгрыш. В русском языке пранками стали называть то, что в английском языке называется «phone pranks» или «prank calls» (телефонные розыгрыши).

Пранк – это импровизационный хулиганский розыгрыш по телефону незнакомого абонента с целью вызвать яркую ответную реакцию (от растерянности и смятения до гнева и ярости). Подобные розыгрыши пранкеры записывают через магнитофон или компьютер. Звуковые файлы с наиболее удачными записями выкладываются в интернет на специально созданных пранк-сайтах и становятся доступными для всех желающих. После этого любой пользователь сети может скачать себе данные файлы, послушать их, а затем обсудить на форуме. Лучшие пранки приобретают огромную популярность, а их авторы завоевывают авторитет в сообществе. Как правило, пранк представляет собой коллективное развлечение, создаются небольшие сообщества. Люди, сделавшие своим хобби хулиганские телефонные розыгрыши, называются пранкерами.

В последнее время все чаще жертвами телефонных хулиганов становятся знаменитости и сотрудники правоохранительных органов, которые в телефонных разговорах нередко угрожают расправой. Естественно, в данной ситуации пранкеры не заинтересованы в том, чтобы «жертва» узнала их личные данные, поэтому они скрывают свои настоящие имена и при общении друг с другом используют «ники». Так же пранкеры очень настороженно относятся к незнакомым людям (например, журналистам).

Одна из причин, по которой пранкеры предпочитают не распространять информацию о своей деятельности, – они не хотят, чтобы об истинных мотивах их поступков узнали потенциальные «жертвы». Для пранкеров важно, чтобы «жертва» не понимала, для чего ее изводят телефонными звонками, и не осознавала, что все эти разговоры (включая матерную брань и угрозы) записываются, с целью дальнейшего выкладывания в интернет.

Вычислить пранкеров весьма проблематично. Запутывая следы, пранкеры обычно звонят через интернет (например, через Skype), а также посредством карточек IP-телефонии.

В IP-телефонии действует следующая система: сначала клиент дозванивается на системы карточной телефонии, затем, используя голосовое меню, сообщает нужную информацию для соединения. После этого система уже от своего имени совершает звонок на указанный номер. Все устроено так, что система определяет номер звонящего абонента, но не передает его дальше.

В случае если человек использует Skype, то теоретически возможно установить местонахождение компьютера, с которого выходили на связь, однако на практике возникает множество сложностей (например, в итоге это может оказаться интернет-кафе). Всю информацию о своих абонентах компании имеют право предоставлять только по запросу правоохранительных органов.

Консультанты телефонов доверия периодически сталкиваются со звонками-розыгрышами, но пранкерам они малоинтересны. Однако здесь необходимо добавить, что в последние годы в пранк-движении все большее распространение получают так называемые «конференции», при которых соединяются друг с другом несколько жертв, или же жертва соединяется с различными организациями и службами (в том числе и со службами телефона доверия). Технически данная операция осуществляется через интернет-телефонию. На практике это выглядит таким образом, что звонок проходит одновременно с двух концов, то есть трубку снимать будут одновременно как консультант, так и другой абонент (жертва) или служба. Подобная деятельность пранкеров способна парализовать деятельность службы на несколько часов, так как при любом входящем звонке консультанту требуется время для определения запроса, а подобные звонки могут идти подряд в большом количестве.

Рекомендации по работе с пранк-звонками будут зависеть как от целей, которые ставит перед собой пранкер, так и от технических способов, к которым он прибегает. Самое главное – не поддаваться на провокацию, просто объясните, что абонент ошибся номером, в случаях, если абонент перезванивает, повторяйте это снова. Таких звонков может быть 10-20, но потом пранкер поймет, что ничего интересного для себя он не получит и переключится на поиск очередных «жертв». Иногда, когда звонит сам пранкер, его можно «вытянуть» на беседу и, в некоторых случаях, продуктивно с ним поработать.

Специфика применения метода «беспристрастное оценивание» в кризисном телефонном консультировании

*Ермолаева А.В.,
зам. руководителя сектора «Детский телефон доверия» ЦЭПП МГППУ*

В рамках телефонного консультирования специалистами экстренных психологических служб были разработаны ряд методик, позволяющих вести консультацию на высоком уровне и наиболее продуктивно решать проблему абонента.

Специфика оказания экстренной психологической помощи, как правило, создает дополнительные ограничения в использовании различных методов и трудности, которые сопровождают кризисное консультирование:

- невозможность подготовиться к запросу, времени звонка: позвонить могут в любой момент с любой проблемой, консультант должен быть в состоянии готовности постоянно;
- ограниченное время работы с каждым абонентом. Практически невозможно уделить абоненту времени более 1 часа (исключение составляют острые кризисные состояния);
- сложно полностью контролировать контакт без использования визуального общения: абонент может в любой момент положить трубку и больше не позвонить или не дозвониться;
- большое количество обращений за смену;
- невозможность «выбора» клиентов, как в очном консультировании;
- незащищенность сотрудника ТД от оскорблений, розыгрышей, сексуальных манипуляций, угроз и т.д.;
- если консультант работает один (без супервизора или есть только одна телефонная линия), достаточно сложно получить поддержку, консультацию в затруднительной для него ситуации.

Учитывая все эти сложности, важно знать те формы и методы работы, которые необходимо использовать для быстрого понимания проблемы и возможности ее эффективно разрешить без патологической затраты собственных эмоций (имеется в виду эмоциональное выгорание консультанта), а также с наибольшей пользой для абонента.

Рассмотрим один из важнейших методов работы с абонентами на этапе сбора информации и прояснения проблемы – метод беспристрастного оценивания.

Оценка – это убеждения, предположения или предпочтения, которые мы выстраиваем по отношению к тому, что считаем желаемым или хорошим. Оценка – это не утверждения о том, каков этот мир, но скорее о том, каким он должен быть [3, с. 49].

Попробуйте взглянуть на следующие вопросы и утверждения с точки зрения работы на Телефоне доверия.

1. Что такое оценивание и оценка?

2. Каково взаимоотношение оценки одного человека другим и поведения?
3. Меняется ли под воздействием оценок Ваша ответная реакция на возникающие ситуации и проблемы с другими людьми?
4. Оценка может быть правильной или неправильной только с точки зрения привычной системы убеждений или стандартных этических норм.
5. В противоположность оценкам, знание состоит из наблюдений за внешним миром, подтвержденных или тех, которые могут быть подтверждены.

Естественно, прием «беспристрастное оценивание» не может быть безличным, поэтому, в любом случае, будет принимать положительный или отрицательный аспект, то есть одобрение и осуждение, поэтому его желательно использовать в тех случаях и для тех людей, которым оценка в данный момент необходима.

Понятие «одобрение» может оказаться не всегда таким простым, как видится на первый взгляд. Человеку, по мере его роста и развития, навязываются определенные стандарты поведения – сначала родителями, близкими родственниками, затем обществом. Естественно, что индивидум, осуждающий свое собственное поведение как неприемлемое, часто порицает и подобное поведение других людей. Консультантам необходимо научиться нейтрализовать стремление критиковать любое поведение, которое находится в конфликте с их собственными ценностями и не проецировать свои собственные чувства и эмоции по отношению к абоненту. По отношению практически к каждой привносимой клиентом проблеме консультант занимает позицию одобрения или неодобрения, основанную на своем собственном опыте, своих моральных принципах, и чаще всего считает, что она полностью представляет так называемую «нормальную позицию». Это заранее ошибочная и провальная работа, так как психолог должен стремиться к беспристрастной оценке любого, о чем говорит абонент и не занимать чьей-либо стороны. Консультант должен быть прозрачен и не занимать позиции одобрения или неодобрения. В процессе накопления жизненного опыта консультант понимает, что существует широкий спектр ответных реакций на данную ситуацию. Это понимание может подвести консультанта либо к попытке принять каждое такое поведение, либо к осторожности в их оценке. Но это весьма ограниченное представление о концепции одобрения – это всего лишь неосуждающая беспристрастность. Реальное принятие включает позитивное и активное понимание чувств клиента, а не просто негативный и пассивный отказ от осуждения. Реальное принятие – это, прежде всего, принятие чувств, стоящих за антисоциальным, возможно даже неправомерным поведением.

Если позиция консультанта заключается только в том, чтобы избежать осуждения необычного поведения клиента, то ее можно считать негативной, потому что часто клиенту кажется, что консультант «закрывает глаза» на такое поведение. Абонент может не принять (отвергнуть) этого консультанта, за то, что тот не придерживается стандартов, которые клиент считает правильными. И в то же время клиент будет спокоен, если встретит со стороны

консультанта понимание своего антисоциального поведения, одобрение чувств и эмоциональных конфликтов. Принять – это не значит смотреть сквозь пальцы на антисоциальное поведение. Это значит понять поведение человека и чувства, которые он выражает. Сделать это неопытному консультанту достаточно сложно, но это одна из тех основополагающих компетенций, которая должна присутствовать у каждого профессионала.

Приведем стенограмму консультации из практики работы ДТД ЦЭПП МГППУ, которая наглядно покажет использование метода «оценивание» в практике работы телефонного консультирования:

Консультант: *Здравствуйте, Детский телефон доверия.*

Абонент: *Здравствуйте, меня зовут Екатерина. Я не знаю, как помочь сыну. Дело в том, что он рос без отца, но хорошо с ним общался раньше. А сейчас отец полностью прекратил все отношения, перестал с ним общаться. Он не звонит ему, не встречается. Правда последний звонок на день рождения был... Но сейчас – тишина.*

А у него такая боль, обида... Я сама пыталась ему позвонить, на «Одноклассниках» писала. Но он не отвечает, и сам не появляется.

Голос абонентки взволнованный, темп речи - быстрый.

К: *А сколько Вашему сыну лет и с какого возраста он рос без отца?*

А: Мы развелись, когда ему было три года. А сейчас ему семнадцать.

К: *А как Ваш сын общался раньше с отцом?*

А: Вы, знаете, в основном я общалась. Я ему все время звонила, напоминала, говорила: «Позвони Саше».

К: *Вы можете с чем-то связать произошедший разрыв?*

А: Да... Дело в том, что в апреле умерла свекровь. Она его все время подталкивала к общению с Сашей. Она Сашу очень любила. А после того как она умерла, отец прекратил все отношения полностью. У него сейчас другая семья, жена, дети... Саша его пару раз видел на улице, но тот делает вид, что вообще не замечает его, даже не здоровается.

К: *А раньше Саша не замечал такого отношения отца к нему?*

А: До этого – нет, он не чувствовал. Это я, наверное, виновата... Я внушила ему, что его отец его очень любит, что он хороший. Я не хотела, чтобы Саша его ненавидел или плохо относился, потому что мы развелись. Поэтому я старалась никогда ничего плохого не говорить про папу. Я, наверное, виновата, что он так себе его представлял, а сейчас увидел его по-настоящему. Он очень болезненно отреагировал на такой разрыв... Как Вы думаете, я правильно сделала, я ведь хотела, чтобы он любил папу?

К: *Я не могу дать оценку Вашим действиям, но я понимаю Ваши чувства, не нужно винить себя. Возможно, Вы пытались защитить своего сына. Так бы поступили многие матери на Вашем месте. Скажите, как сейчас проявляется реакция сына?*

Далее в разговоре в голос абонентки появилась еще тревога и боль. Речь все еще была быстрой и взволнованной.

А: Вы знаете, я тут как-то один раз с ним поговорила... У него, конечно, такая боль и обида... Он прямо даже расплакался. И он сказал мне: «Я всю жизнь рос без папы, но думал, что он у меня есть и порядочный человек. А тут, только в семнадцать лет, я вдруг понял, что мой отец – сволочь! Это очень больно и неприятно». И вообще, он стал более молчаливым, замкнутым, мрачным. Я вижу, что он очень переживает...

К: Я чувствую, что Вы тоже переживаете за него.

А: Да, я очень переживаю за него. Мне сложно смотреть, как он страдает, как ему больно.

К: Как Вы думаете, чем Вы могли бы ему помочь в данной ситуации?

А: Я даже не знаю, как ему помочь... Он очень скрытный, ни о чем не рассказывает. Он от рождения такой. Вот один раз я с ним смогла поговорить, вчера. Я даже не знала, что он так страдает. А как ему помочь? Он ведь говорит мне: «Мам, ты меня все равно не понимаешь. Ты не представляешь, как это, всю жизнь думать, что твой отец хороший человек, а потом узнать, что он сволочь». Я, конечно, не могу почувствовать то же, что и он, но я вижу, как ему обидно и больно...

К: Я вижу, что Вы очень переживаете за сына, особенно после этого разговора. Я понимаю что Вам, как матери, очень тяжело видеть, как Ваш сын страдает, но у меня возникло ощущение, что Вы за него тревожитесь, опасаетесь чего-то.

А: Вы правы. Я просто не знаю, что с ним происходит и как ему помочь. Я вижу, что он страдает. Вдруг ему совсем плохо, а он не говорит. Он же скрытный мальчик очень. Я пыталась с ним поговорить, но он не очень идет на разговор. Вот только один раз. И вдруг он... Я не знаю... Вдруг ему будет совсем плохо и он что-то с собой сделает... (голос становится тихим).

К: Ваш сын уже достаточно взрослый, и Вы его давно знаете. Скажите, у Вас есть основания для таких опасений?

После этого вопроса голос абонентки становится более ровным и спокойным.

А: Нет... Вы знаете, я, наверное, зря так волнуюсь. Саша очень разумный и ответственный мальчик. Просто мне тяжело видеть, что ему так больно, и не знать, чем я могу помочь.

К: Я понимаю Вас. У Вас есть основания тревожиться в ситуации, когда Вы видите, что Вашему сыну плохо, но до конца не понимаете, что с ним происходит. Но, может быть, Ваш сын предпочитает переживать сою боль и обиду самостоятельно, в одиночестве? Может, ему так легче?

А: Да, Вы правы... Но как мне вести себя в такой ситуации?

К: Вы знаете, очень хорошо, что Ваш сын все-таки поделился с Вами своими переживаниями. Это значит, что между вами есть доверие и если ему будет очень тяжело, он, скорее всего, обратится к Вам за помощью. Мне кажется, что в этой ситуации не стоит навязывать свою помощь и вызывать его на откровенность. Но можно поделиться с ним своими переживаниями за него, показать, что Вы признаете его право переживать ситуацию самостоятельно, но в любой момент готовы прийти на помощь. Важно, чтобы он знал, что Вы за него переживаете и что Вы всегда рядом и готовы помочь.

А: Вы знаете, Вы правы. Пожалуй, я даже слишком сильно волнуюсь. Спасибо Вам большое.

К: Мы можем на этом завершить наш разговор.

А: Да, спасибо. До свидания.

К: До свидания.

Из примера понятно, что беспристрастная оценка помогает абоненту лучше раскрыться, установить контакт, что так важно на первоначальном этапе консультирования. Важно принять абонента таким, какой он есть, даже если он совершает ошибку. Оценивание клиента как таковое достаточно сложный процесс. Приняв его чувства, консультант сделает больше работы, чем многочасовая консультация с расспросами о произошедшем. Важно соблюдать баланс и постоянно помнить, что ценности психолога не являются самыми правильными или адекватными.

Литература

1. Методы современной психотерапии: учебное пособие / сост. Л.М. Кроль, Е.А. Пуртова. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. (Библиотека психологии и психотерапии. Вып. 90).
2. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. М., 2004.
3. Руководство по телефонному консультированию / сост. Кризисный центр (Санта-Клара, США); пер.: А. Зуева, Т. Лепеха; под ред. Е. Лешуковой, А. Зуевой. М.: НПО «ЭГОС», 1994.

Феноменология частых обращений и специфика работы с ними на ТНПП

*Яковлева Н.Т.,
главный специалист отдела «Телефон неотложной психологической помощи»
Московской службы психологической помощи населению*

Неотложная психологическая помощь по телефону стала доступной для жителей Москвы. Приоритетным направлением в работе консультантов является сопровождение кризисных состояний, однако имеются звонки и по вопросам, не требующим неотложного консультирования. Сами абоненты часто не скрывают, что пользуются услугами телефонных

специалистов с большой охотой, поэтому не кризисные обращения занимают по времени достаточный объем. Тому есть объективные причины: в Москве люди в большей степени, чем в регионах, отчуждены друг от друга, у населения мегаполиса наблюдается нехватка общения, отсутствие близких и родных, готовых выслушать, посочувствовать, посоветовать, загруженность работой, длительные переезды по городу, не оставляющие свободного времени «для себя». В отличие от других видов психологической помощи у телефонной есть преимущества – анонимность, доступность и неограниченность контактов, позволяющие при наборе короткого номера 051 уже через минуту стать собеседниками в любое время суток. Эта особенность формирует определенный круг абонентов, которые предпочитают данный вид услуг.

Рассмотрим характерные черты этой группы. В начале беседы частый посетитель нашего телефона нагружен переживаниями, что объединяет категорию кризисных и не кризисных абонентов. Создается впечатление, что в акте обращения на телефон больше импульсивности, чем при обращении в очный отдел, где процедура записи предполагает осознанность и решение. Желание позвонить возникает внезапно, слабо контролируемо, негативные чувства труднопереносимы. К своему несчастью, эти абоненты не могут справиться с сильными переживаниями самостоятельно. Опытный консультант, принимая чувства и тяжелые мысли, давая им свободно излиться в беседе, помогает снять напряжение и получить облегчение. Абонент, получивший разгрузку, на некоторое время пропадает из поля зрения, до тех пор, пока накал эмоций вновь не подойдет к критической точке. Процедура снятия напряжения повторяется с разной периодичностью у разных людей.

Несмотря на то, что регулярные абоненты ссылаются на удачный опыт взаимодействия с консультантами и часто выражают благодарность за разговор, они менее всего настроены на получение психологической помощи в полноценном объеме и застревают на этапе разгрузки. Они удовлетворены возможностью высказаться и излить свои эмоции, но на этом и завершается их потребность в участии психолога. Обращает внимание и тот факт, что они (с их слов) зачастую не находят должного понимания в очных отделах.

Большая часть регулярных абонентов не осознают свою ответственность за происходящее. Психологические проблемы не достигают ядра личности и не решаются.

В разговоре выясняется, что страдающий человек не хочет того, что с ним происходит в жизни. Но он также затрудняется с ответом, чего же он хочет. Ему известно, что должен делать другой (его партнер, родитель, ребенок), и поэтому большую часть времени он описывает другого, «которого необходимо изменить, и тогда все будет хорошо». Так они воспринимают мир, в котором не очень хотят и не могут разбираться вследствие погрешностей воспитания, неблагоприятной наследственности и отчужденности от себя. Вместо понимания используют расхожие мифы о том, как должно быть, вместо чувств имеют гипертрофированные желания, не соотносящиеся с реальностью и другими людьми. Они

требуют к себе внимания со стороны окружения и психологов, но все происходит с точностью наоборот: их либо не принимают всерьез и жестко ограничивают, либо погружаются с ними в водоворот чувств, тратя на это уйму времени.

Несмотря на затрачиваемые усилия со стороны консультантов, с такими людьми «ничего не происходит». «Хождение по кругу» вокруг одной и той же темы вызывает у консультантов ощущение бессмысленности происходящего: тяжело переживается не столько сам рассказ о трудностях, а пассивность и неспособность страдающего человека что-либо менять в жизни. Часто они не способны к установлению диалога и «зависают» в эмоционально насыщенном монологе. И дело не столько в опыте специалиста, а в том, что вышеуказанные особенности абонентов позволяют предполагать наличие у них пограничных и личностных расстройств. В подобных случаях показана длительная психотерапия, которая при определенных условиях: прочных отношениях с одним терапевтом, регулярных встречах, хорошей мотивации и старании пациента и психотерапевта, в отдельных случаях медикаментозной поддержке, – принесет результат.

На ТНПП (Телефоне неотложной психологической помощи) можно обеспечить удовлетворительное сопровождение этой категории абонентов. Это важно понимать, чтобы не переоценивать свои возможности, не использовать знания и опыт для оказания психологической помощи без запроса на нее. В работе с подобными клиентами от консультанта требуется умение выслушать и понять абонента (эмпатийное слушание), не торопиться с оценкой, не давать быстрых рекомендаций.

Установки ожидания с обеих сторон во многом определяют ход беседы. Например, установка у консультанта «сопровождать, находиться рядом» будет как нельзя лучше соответствовать потребностям абонента, нуждающегося в сопровождении и поддержке. И наоборот, установка в аналогичной ситуации «проанализировать и призвать абонента к ответственности» вызовет недовольство и агрессию страдающего от душевных мук. Невозможно и бессмысленно консультировать человека без его согласия на это по принципу «догнать и вылечить». Психотерапевты предупреждают о том, что в начале ведения человека, страдающего психическими нарушениями, не стоит консультировать, но можно сопровождать и поддерживать в уменьшении переживаний. Звонок на ТНПП вовсе не означает согласие на психологическое вмешательство. Часто абоненты в ответ на прямой вопрос «Что Вы ожидаете от нашего разговора?» откровенно говорят, чтобы их просто послушали. На наш взгляд, в работе телефонного консультанта методу сопровождения надлежит отдать приоритет по сравнению с консультированием. Однако случается и другое, когда следуя внутренней установке или внешнему требованию «Если ты психолог, то должен консультировать всех», специалист вынужден проводить психологическую консультацию, когда абонент не готов, не просит об этом. Если со стороны психолога выказывается большая

активность в анализе проблемы и используются такие методы, как интерпретация, ранняя интервенция, конфронтация и др., абоненты зачастую проявляют агрессию.

Граждане, впервые позвонившие на ТНПП, порой не знают, что такое психологическая помощь. Если в центральном офисе правила оказания психологической помощи висят в рамочке при входе, то при наборе номера 051 такой информации нет. Поэтому часто они начинают разговор со слов: «Я даже не знаю, с чего начать, но расскажу сначала...» И если пустить процесс на самотек, последует длительный экскурс в биографическое прошлое.

Консультанту ТНПП практически всегда необходимо решать, о чем он будет говорить с конкретным абонентом в зависимости от его настроения и темы обращения. Перейти от консультации кризисного случая, где требуется максимум включенности и сопереживания, к разговору с регулярным абонентом, а затем к информированию расстроенного родителя об особенностях возрастной психологии очень непросто. Необходимо время, чтобы восстановить свои душевные силы, настроиться на новую волну. Вслушиваясь в интонацию голоса, важно уже в первые минуты контакта определить, что требуется новому абоненту. На этом этапе происходит первичное узнавание клиента, что и определяет дальнейший ход беседы. Важно учиться вступать в диалог и отвечать на запрос абонента, не подыгрывая, не формально, но с принятием, пониманием и предъявлением своего профессионального и личностного Я. Такая способность вырабатывается в процессе многолетней работы и требует хорошего понимания себя, своих болевых точек, опыта очного консультирования.

Несколько слов – о возможных причинах профессионального выгорания при работе на ТНПП. Несмотря на значительное количество патологических случаев, среди абонентов, несомненно, есть и психологически здоровые индивидуумы. Абоненты, с которыми произошла Встреча и понимание, уходят в свободное плавание, об их судьбе ничего не известно, а те, с кем не удастся Встретиться (по причине присутствия психической патологии), остаются долгое время на связи. Возникает порочный круг – консультанту приходится заниматься с пациентами психотерапевтического профиля, поэтому он ограничен в своих возможностях, что подрывает его веру в себя как специалиста и способствует преждевременному выгоранию. Для профилактики этого нежелательного последствия необходима профессиональная удовлетворенность и оценка себя как специалиста не только по работе на ТНПП, но и в других профессиональных видах деятельности. К заслуге нашего руководства следует отнести хорошо организованную психологическую среду: работу супервизоров, организацию обучающих семинаров, конференций, публикаций в журнале, возможность согласованного перехода консультанта ТНПП в очный отдел и т.д.

По отзывам абонентов, позвонивших впервые, они не знали о существовании нашей службы. О возможности бесплатного консультирования их проинформировала реклама в метро, а дальше консультанты ТНПП – об очных отделах. Поэтому можно сказать, что ТНПП является визитной карточкой МСПП, т.к. одновременно с оказанием психологической

помощи занимается презентацией психологических услуг вообще и МСПП в частности. Круг задач ТНПП в отличие от телефонов доверия невероятно широк и требует участия именно профессиональных психологов не только для помощи и поддержки в трудных жизненных ситуациях, но также для повышения уровня психологической грамотности населения, получении информации о возможностях психологической помощи и психотерапии. Уже в первичном взаимодействии с человеком, позвонившим на ТНПП, в наших силах мотивировать его на очную психологическую работу, если мы будем сами понимать наши возможности и ограничения, а также возможности и ограничения наших абонентов.

Особенности психологического консультирования по телефону эндогенных больных, их родственников и знакомых

*Балоян В.Е.,
психолог-консультант отдела «Телефон неотложной психологической помощи»
Московской службы психологической помощи населению*

***Аннотация:** В статье кратко изложены ключевые моменты, которые необходимо учитывать при взаимодействии с людьми, страдающими психическими расстройствами, а также при консультировании их родственников, что позволит повысить эффективность психотерапевтического и консультационного процессов. Показаны особенности личности при эндогенном расстройстве, как с точки зрения самого душевнобольного, на основании его самовосприятия и самоотчета, так и выделенные в результате объективного исследования. Приведены некоторые конкретные рекомендации по консультированию:*

- *самих душевнобольных;*
- *родственников и знакомых душевнобольных, переживания которых связаны с непосредственным общением с больным человеком, непониманием особенностей его поведения и специфики личностных характеристик, связанных с процессуальностью и прогредиентностью, что во многом определяет качество самого общения.*

***Ключевые слова:** особенности телефонного консультирования; специфика абонентов; эндогенное расстройство; консультирование больных, их родственников и знакомых.*

Консультирование по телефону («Телефон неотложной психологической помощи») имеет свои особенности. Самые важные и неоспоримые из них:

- непредсказуемость количественная (количество общих звонков и консультаций за смену);
- непредсказуемость хронологическая (время поступления звонка);
- непредсказуемость тематическая (содержание проблем, с которыми обращаются абоненты);

- непредсказуемость индивидуальных особенностей абонента (пол, возраст, социальное положение, темперамент, характер, настроение, актуальное состояние и т.д.);
- непредсказуемость психического состояния абонента (наличие возможной психической патологии);
- большое количество абонентов, страдающих психической патологией разного характера;
- значительное количество обращений процессуальных больных, их родственников и знакомых.

Предвидя оппонирование многих психологов по поводу возможности и необходимости консультационной работы с людьми, страдающими психическими заболеваниями, а также с их родственниками и знакомыми, хочется заметить, что при этом значительная часть клиентов (абонентов) останется необслуженной, несмотря на то, что в определенных рамках психолог-консультант имеет возможность осуществить эту работу.

Даже если работа психолога-консультанта в основном ориентирована на так называемый контингент «психически здоровых» людей, полностью исключить общение с «психической патологией» невозможно. Это характерно и для очной работы и, тем более, для работы на телефоне. Что касается работы на телефоне, то общение с «психической патологией» возрастает во много раз. Игнорирование данного положения, отказ учитывать эти особенности приведут к тому, что достаточно большая часть абонентов, обратившихся за помощью, останется без нее.

Лучший вариант, когда психолог-консультант в состоянии оказать необходимую помощь абоненту, в результате которой абонент приобретет для себя что-то новое, или хотя бы поддержать абонента, чтобы он остался доволен беседой, что само по себе немаловажно для восстановления его ситуативного душевного равновесия. В худшем – абонент завершит беседу в более тяжелом душевном состоянии, а работа психолога-консультанта окажется совершенно несостоятельной.

Естественно, есть необходимый минимум, соответствующий требованиям организации, в которой психолог-консультант работает, и согласно которым он обязан предоставить клиенту (абоненту) психологические услуги. Но помимо этого, сами процессы консультирования и психотерапевтической работы являются неким феноменом – встречей двух людей, один из которых нуждается в помощи, а другой может эту помощь оказать. И насколько эффективна будет эта помощь, насколько будут расширены возможности психолога-консультанта во время общения, во многом зависит от его профессионализма и от его желания эту помощь оказать наиболее полноценно.

И здесь большую роль играют представления психолога-консультанта о самом рабочем процессе, насколько он готов иметь дело с «психической патологией», что он может дать во время своей работы абоненту.

Для возможного продолжения разговора с абонентом необходимо хотя бы самое общее представление о звонящем, о его психическом состоянии. Сюда включены представления психолога-консультанта, его предположения по поводу психического здоровья/нездоровья абонента на основании его знаний и профессионального опыта. Конечно, здесь не может вестись речь о диагнозе – это вне компетенций психолога. Но для продолжения более плодотворной беседы общее представление об этом необходимо. Не будет лишним определить психическое состояние абонента хотя бы в общих рамках таких определений:

- психическое здоровье;
- ситуационная психогенная реакция;
- посттравматическое стрессовое расстройство;
- пограничное состояние;
- аддикция (сама по себе или сопутствующая эндогенным процессам);
- неврозы;
- органические расстройства, связанные с физической травмой или интоксикацией;
- геронтологические изменения;
- эндогенное расстройство (период ремиссии или обострения).

В данной статье речь пойдет об особенностях консультирования 3 групп абонентов:

- 1) больных, страдающих эндогенным расстройством;
- 2) их родственников;
- 3) их знакомых (друзей, соседей, сослуживцев и т. д.).

При работе с *первой группой*, то есть с самими больными, консультационный процесс, психотерапевтическая работа будут наиболее эффективны, если специалист знаком с особенностями их психического состояния. В некоторых случаях в принципе сам контакт с абонентом становится возможен лишь при условии учета его черт, связанных с наличием эндогенного процесса.

Практика показывает, что для психологов-консультантов одним из самых трудных для работы оказывается контингент абонентов, страдающих эндогенным расстройством. Зачастую они теряются, не зная, как наиболее эффективно выстроить с подобными абонентами беседу, что можно определить целью данной работы, а ведь от этого напрямую зависят ее процесс и итог, и роль психолога-консультанта в этом первична. Нередко приходилось слышать от психологов-консультантов, работающих на телефоне, что они буквально «распадаются», «рассыпаются», «трудно восстанавливаются» (и множество других подобных определений) после разговора с душевнобольными.

Также нельзя назвать редким явлением обращение *второй группы* абонентов – родственников больных – в связи с трудностями нахождения верного подхода к душевнобольному члену семьи, искаженного общением с ним. Такие абоненты, помимо психологической поддержки, просят разъяснить ситуацию, объяснить причины того или

иногое поведения душевнобольного члена семьи, его странностей, а также просят рекомендаций, как лучше вести себя с ним, что следует делать, а чего необходимо избегать. Кажется, что ответы на эти вопросы должен дать врач-психиатр, но практическая деятельность показывает, что не всегда это возможно. Причиной этому могут служить следующие факторы:

- данное обращение к психологу первично, опыта общения у душевнобольного и его родственников с врачами-психиатрами на данный момент времени нет;
- страх перед лечебными учреждениями в связи с возможной постановкой на психиатрический учет (этого опасаются сами страдающие, а также и их родственники) или ужас перед принудительной госпитализацией (здесь проявляется психиатрическая безграмотность населения);
- при уже имеющемся опыте лечения – столкновение с отказом врачей в полноценной консультации родственников больных по причине врачебной занятости, сильной загруженности, человеческой черствости (человеческий фактор еще никто не отменял);
- некоторые врачи принципиально не посвящают родственников больных в ситуацию, не сообщают диагноз, ссылаясь на соблюдение врачебной тайны и другие причины.

Обращение к психологу, особенно анонимное по телефону, дает возможность найти ответы на интересующие вопросы, поговорить на значимую тему, определить тактику дальнейшего поведения. Это гораздо проще и безопаснее. Так что обучение психиатрической грамотности может лежать не только на плечах врачей-психиатров, но и психологов, естественно в соответствующих пределах.

Третьей группой абонентов, звонящих на телефон и желающих получить консультацию по поводу психических заболеваний, являются сослуживцы, друзья и партнеры по гендерным отношениям людей, по их мнению, ведущих себя не совсем адекватно и возможно психически больных.

Безусловно, знание клинических особенностей во многом способствует более успешной психологической работе с контингентом душевнобольных, их родственников, знакомых и людей помогающих профессий, по роду своей деятельности прямо или косвенно имеющих отношения к «психической патологии».

Поэтому хочется в данной статье обозначить некоторые «вешки», на которые следует ориентироваться при работе с людьми, страдающими шизофренией, их родственниками и знакомыми.

На основании результатов психопатологического исследования, в котором принимало участие 106 испытуемых, были выделены черты, характеризующие психологическое состояние людей, страдающих психическим расстройством – шизофренией.

Экспериментальное исследование проводилось на базе психиатрической клинической больницы № 1 им. Н.А. Алексеева Департамента здравоохранения г. Москвы. Согласно

записям в медицинских картах стационара, больные имеют клинический диагноз, выставленный комиссией врачей-психиатров в соответствии с рекомендациями Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) и МКБ-10, – «шубообразная (приступообразно-прогредиентная) шизофрения». При данном виде эндогенного расстройства синдромы и приступы пациентов имеют различный характер.

Синдромы: аффективно-бредовой, кататонно-бредовой, маниакально-бредовой, депрессивно-бредовой, депрессивный, параноидный, парафренный.

Приступы: галлюцинаторно-кататонический, онейроидно-кататонический, бредовой.

Необходимо отметить, что основными условиями включения больных в экспериментальную группу были:

- диагностическая принадлежность больного;
- доступность больного;
- согласие больного на участие в экспериментальном исследовании;
- присутствие относительно сохранного интеллекта (под сохранным интеллектом понимается умение больного осуществлять классификацию и категоризацию своего прошлого опыта и умение соотносить его с утверждениями и шкалами применяемых методик).

Контрольная группа «психически здоровых» людей, принимавших участие в исследовании, была статистически соотнесена по составу группе «психически больных» (помимо наличия диагноза «шизофрения»).

Цель исследования – выявить особенности самовосприятия больных шизофренией и их особенности в восприятии внешнего мира.

Субъективные данные со слов испытуемого (пациента), связанные с представлениями о нем самом, требуют серьезного к ним отношения, так как они проявляют болезненные переживания человека, обнаруживают страдания, искажения во внутреннем мире, в восприятии самого себя, показывают трудности при столкновении с реальностью.

Благодаря собранным экспериментальным данным, были составлены два психологических портрета с указанием особенностей личности при эндогенном процессе. Первый психологический портрет составлен на основе анализа объективных данных, собранных с помощью соответствующих методик. Второй психологический портрет составлен на основе выделенных и прокомментированных самими больными определенных человеческих качеств и жизненных феноменов в специально созданном для сбора данной информации опроснике.

Психологический портрет больного шизофренией, согласно объективным данным, полученным с помощью определенных методик

Из полученных среднестатистических данных можно создать психологический портрет больного по характеристикам, отличающим его от психически здоровых испытуемых.

При сравнении с психологическим портретом здорового человека больной шизофренией выглядит как человек:

1) Имеющий определенные цели и направленный на временную перспективу, как и здоровый, но при этом эти цели не имеют реальной опоры и не подкрепляются личной ответственностью, т.к. больному присущ фатализм, он убежден в том, что жизнь не подвластна сознательному контролю, а следовательно, бессмысленно заглядывать в будущее, строить конкретные планы и начинать их осуществлять.

2) На достижение целей больного влияет также тот фактор, что саму жизнь больной воспринимает с меньшей эмоциональной насыщенностью и интересом, он менее удовлетворен жизнью, как в настоящем времени, так и прожитой ее частью. У него ощущение, что жизнь бессмысленна и непродуктивна.

3) Больной меньше верит в свои силы, в свою способность контролировать события собственной жизни.

4) Общая осмысленность жизни у больных испытуемых значительно ниже, чем у здоровых.

Психологический портрет больного шизофренией, согласно субъективным представлениям больных о самих себе, – это то, что больные осознают и признают, описывая свои самоощущения и особенности.

Из полученных среднестатистических данных можно составить психологический портрет больного по характеристикам, выведенным на основании его самоотчета, основанного на самовосприятии, и довольно сильно отличающим его от психически здоровых испытуемых.

Психологический портрет больного. Это человек:

- с нарушенным здоровьем (психическим /без критики к заболеванию/ и физическим);
- обладающий повышенной стрессоузвимостью;
- неуверенный в себе;
- подверженный паническим атакам;
- конфликтный;
- амбивалентный;
- беспомощный;
- инертный;
- эмоционально зависимый от своей матери;
- считающий окружение враждебным по отношению к себе;
- имеющий трудности во взаимоотношениях и взаимопонимании с людьми;
- имеющий внешний локус контроля;
- имеющий тенденцию к сужению своего социального окружения, своей социальной сети;

- ощущающий себя мучеником;
- считающий свою жизнь трудной;
- неспособный преодолевать трудности и достигать своих целей;
- считающий себя творческим и талантливым;
- буквально понимающий сказанное;
- опустошенный;
- чувствующий душевный хаос;
- часто находящийся под влиянием возникающих внутренних образов (при продуктивной симптоматике);
- видящий во многом посылаемые для себя знаки (что само по себе феноменологически тяжело переживаемо, так как сильно отвлекает, мешает необходимому сосредоточению, концентрации внимания и требует больших энергетических затрат).

Если сравнить два психологических портрета (составленных на основе полученных объективных и субъективных данных) по сопоставимым параметрам, то получится, что они подтверждают друг друга. В результате вырисовывается портрет больного, который выглядит как человек:

- инертный,
- беспомощный,
- неуверенный в себе и при этом неспособный найти опору вовне,
- с внешним локусом контроля,
- считающий свою жизнь трудной и при этом неспособный преодолеть эти трудности и достичь своих целей.

Легко понять, что при таком психическом и физическом состоянии (**субъективном** восприятии своего здоровья), подобных представлениях о себе самом и окружающем мире человеку, страдающему эндогенным расстройством, очень тяжело «быть в этом мире», общаться с людьми. Эндогенные больные (в зависимости от прогрессивности заболевания) не способны жить полноценной эмоциональной жизнью, чувствовать теплоту человеческих отношений, воспринимать все краски реальности, имеют сложности с адаптацией в социуме, чувствуют себя слабыми и беспомощными.

Вышеперечисленные феномены специалист должен использовать в своей работе как с самими душевнобольными, так и с их родственниками для непосредственного воздействия на их актуальное психологическое состояние и для их просвещения.

Понимая данный факт, психолог-консультант может в консультативном (психотерапевтическом) процессе, опираясь на эти особенности, сформировать наиболее верный подход к абоненту, найти с ним общий язык, что в свою очередь будет способствовать более эффективной работе.

Естественно, наличие эндогенного расстройства не предполагает работы, которую можно обозначить как «вхождение вглубь» клиента (абонента). Тем более сам формат телефонного консультирования исключает эту возможность в связи:

- с отсутствием в рамках телефонного формата полноценного контроля над состоянием психотического абонента;
- с необходимостью обеспечения его безопасности, связанной с возможной провокацией манифестации или рецидива.

Таким образом, следует вести речь о его поддержке. В рамках телефонного консультирования (в очном консультировании свои особенности) под осуществлением поддержки подразумевается:

- информирование, по просьбе абонента, об особенностях душевных состояний при психических расстройствах;
- понимание консультантом-психологом причины звонка (часто потребность в «угадывании» душевного состояния или «тайных» желаний абонента) и отражение этого в обратной связи;
- при необходимости – помощь в нахождении внешних опор;
- в некоторых случаях – помощь в нахождении аргументов, позволяющих абоненту успокоиться, при этом аргументы не обязательно должны носить объективную правдоподобность и значимость, главное, чтобы они удовлетворили абонента.

Знание особенностей личности абонента, страдающего эндогенным расстройством, в данном виде психологической работы, бесспорно, помогает в нахождении с ним общего языка, что, в свою очередь, способствует созданию контакта и во многих случаях возможности оказания ситуативной помощи, выраженной:

- в удовлетворенной потребности в общении;
- в снятии внутреннего напряжения, возникшего при какой-либо ситуации (если ситуация не вплетена в бредовую фабулу);
- в помощи нахождения вариантов поведения, помогающего совладать с трудной ситуацией.

Зная об особенностях эндогенных больных, психолог-консультант может провести ликбез с его родственниками или людьми, заинтересованными в понимании особенностей поведения больного в рамках семейных взаимоотношений или какой-либо другой социальной группы (например: гендерные отношения, компания друзей, рабочий коллектив и т.д.). Информирование их психологом-консультантом о том, что больные по сравнению со здоровыми людьми имеют более значительные затруднения в достижении целей, более инертны и менее готовы к преодолению трудностей, помогает лучшему взаимопониманию членов семьи и нахождению оптимального способа общения в иных отношениях. Знание специфических качеств личности процессуальных больных, их учет при общении с ними

дают возможность предотвращения необоснованных требований к душевнобольному. Зачастую эти требования он не в силах выполнить в связи со своим болезненным состоянием, вследствие чего возникают претензии, рождаются конфликты, вспыхивают скандалы, ситуация усугубляется вплоть до нервного срыва здорового члена семьи (друга, коллеги и т.д.) и обострения психического состояния самого больного.

Все вышесказанное, конечно, необходимо учитывать при любом виде консультирования (психотерапии), в различном его формате, будь то очная работа или дистанционная (по телефону, интернет-консультирование и др.). Но именно телефонное консультирование требует особенного его учета в силу многочисленности и непредсказуемости обращений и отсутствия возможности предварительной дифференциации клиентов-абонентов на предмет их запроса и их психического состояния.

IV. Дистанционное обучение

Высшее профессиональное психологическое образование студентов с ОВЗ на основе дистанционных технологий: от мотивации избегания неудачи – к мотивации достижения успеха

*Айсмонтас Б.Б.,
канд. пед. наук, проф.,
декан факультета дистанционного обучения МГППУ*

В последние годы все больше внимания уделяется разработке и реализации программ высшего профессионального образования для людей с ограниченными возможностями здоровья. В 2006 году в Московском городском психолого-педагогическом университете была открыта программа дистанционного обучения студентов с ОВЗ по направлению «Психология». В настоящее время по данной программе учатся 92 студента. Уже накоплен немалый опыт в этом направлении, и можно сделать первые выводы.

Как показала практика, при обучении студентов с ОВЗ очень большое значение имеет **психолого-педагогическое сопровождение**.

Дело в том, что у немалой части абитуриентов, пришедших поступать на наш факультет, к сожалению, преобладает мотивация избегания неудачи. И это не является случайностью. До прихода в университет в жизни этих людей существовал целый ряд объективных обстоятельств, которые в той или иной степени сформировали у них стремление к избеганию неудачи. Не секрет, что во время обучения в школе детям с ограниченными возможностями здоровья предъявляются заниженные требования. Особенно это проявляется при так называемом надомном обучении. Учащиеся с ОВЗ прекрасно понимают, что учителя помогут им сдать выпускные экзамены и они в любом случае получают аттестат. Проявлению их активности и самостоятельности нередко мешает и гиперопека родителей. В результате учащиеся приходят в вуз с установками: ко мне будут относиться снисходительно и не предъявлять высокие требования. Безусловно, такие установки становятся серьезным препятствием на пути к получению высшего профессионального образования.

Кроме того, имеется еще одно существенное обстоятельство. На факультете дистанционного обучения студенты с ОВЗ учатся по направлению «Психология». А это означает, что они должны быть специалистами по успеху. Но прежде чем стать специалистами по успеху для других, необходимо стать таким специалистом по отношению к себе. Только при таком условии потом можно будет эффективно помогать другим. Освоение психологии не должно быть для обучающихся самоцелью. Абстрактные психологические концепции и теории не могут оказать основополагающего влияния на их развитие. Изучая

психологию, студенты должны найти решение многих собственных проблем. Психологические знания призваны способствовать раскрытию ими своего потенциала. Студенты с ОВЗ должны научиться и уметь помогать, прежде всего, самим себе. Психология в данном случае выступает как ресурс личностного и профессионального развития.

Исходя из этого на факультете дистанционного обучения в последние годы более интенсивно начали разрабатывать программу психолого-педагогического сопровождения обучения студентов с ОВЗ, искать и анализировать различные подходы и направления к решению проблем их социализации и реабилитации. Некоторые из них мы и хотели бы рассмотреть.

1. Одним из важных направлений является **разработка моделей инклюзивного образования**. Поскольку на факультете ДО, помимо студентов с ОВЗ (бюджетная программа), обучается большое количество студентов, получающих образование на платной основе, при организации учебного процесса внимание уделяется проведению совместных учебных и внеучебных мероприятий, с участием всех студентов. Прежде всего, это аудиторные занятия по учебным дисциплинам. Коммерческие студенты посещают совместно со студентами с ОВЗ лекции и семинарские занятия. Для всех студентов организуются дополнительно психологические тренинги.

2. Для студентов с ОВЗ организуются **выездные психологические тренинги и семинары** на базе Санаторно-лесной школы № 7. В 2010/2011 уч. году такие семинары и тренинги проводились дважды. Во время этих выездных мероприятий студенты не только проходят различные психологические тренинги – личностного роста, развития коммуникативных навыков и т.д., но имеют и прекрасную возможность общаться между собой.

3. С недавнего времени аналогичные **тренинги в выходные дни** стали проводиться в самом университете. На этих тренингах студенты развивают навыки коммуникации, наблюдательность и другие важные для психологов качества, а также могут предварительно ознакомиться с некоторыми из основных методов работы практического психолога. Сейчас такие тренинги проводятся уже с первых дней их поступления в университет. Это позволяет формировать у студентов установку на необходимость постоянного развития собственного опыта, приобретения навыков самоанализа.

4. Большое значение в плане психолого-педагогического сопровождения обучения студентов с ОВЗ имеют **веб-семинары, интернет-конференции, интернет-консультации**, проходящие в интерактивном режиме. Все интернет-мероприятия проводятся с видеообратной связью: студенты видят друг друга в режиме онлайн, могут общаться в чате, задать устно вопрос или высказать свое мнение. Чувство общности, которое возникает во время таких интернет-мероприятий, является очень сильным фактором личностного и профессионального развития. Нередко участие в данных мероприятиях одновременно

принимают до 70 студентов, включая студентов, обучающихся на платной основе. Нам очень радует, что студенты стали инициаторами создания Клуба общения студентов факультета в формате интернет-конференции. И сейчас каждую субботу вечером они собираются в интернет-конференц-зале и обсуждают те проблемы, которые интересны для них.

5. Большое значение для оказания психологической и психолого-педагогической помощи для студентов с ОВЗ играют такие **пропедевтические курсы**, как «Введение в дистанционное обучение» (1 сем.), «Технологии и методики самоорганизации» (1 сем.), «Методика работы с учебной информацией» (2 сем.) и др. Основная цель данных курсов – как можно раньше ознакомить студентов с особенностями дистанционного обучения, помочь сориентироваться в структуре учебного процесса и учебном плане, освоить новые информационно-коммуникационные технологии, которые будут применяться в их обучении.

Например, в первом семестре обучение новых студентов начинается с пропедевтических курсов «Введение в дистанционное обучение» и «Технологии и методики самоорганизации». Данные курсы длятся в течение первых трех недель. За это время новые студенты знакомятся со спецификой дистанционного обучения, его основными отличиями от традиционных схем обучения, обсуждают его достоинства и недостатки, пытаются определить те риски и опасности, с которыми они могут столкнуться в своей учебе. Кроме того, они принимают участие в различных видах занятий, в том числе аудиторных, знакомятся с правилами участия в онлайн-трансляциях. Для студентов проводятся специальные интернет-семинары и конференции.

В рамках курса «Технологии и методики самоорганизации» студенты знакомятся с особенностями самоорганизации, самоконтроля, овладевают приемами саморегуляции в учебном процессе. Большое внимание уделяется проблемам тайм-менеджмента, планирования собственного времени.

6. Не меньшее значение имеет **работа с родителями** студентов с ОВЗ. Решение многих вопросов обучения студентов невозможно без участия родителей. Кроме того, ряд родителей также нуждаются в психологической помощи и поддержке. В связи с этим на факультете регулярно проводятся родительские собрания, организуются встречи со специалистами. Родители принимают активное участие в выездных семинарах и тренингах. Для них разработана отдельная программа, включающая: лекции и консультации, тренинги и личные беседы, встречи со специалистами и сотрудниками факультета и т.п. В настоящее время планируется организация родительского лектория.

7. Большую роль в плане социализации студентов с ОВЗ играют так называемые **социальные проекты**. Деканат факультета предложил самим студентам создавать и развивать отдельные проекты, значимые как в личностном, так и в социальном плане. Например, проект «Абитуриент». Суть его заключается в следующем. Как показывает практика, многие школьники с ОВЗ ничего не знают о вузовских программах обучения,

предназначенных для студентов с ОВЗ. Кроме этого, школьникам необходимо оказывать профориентационную помощь. В связи с этим студентам было предложено организовать группу из 5-6 человек, которые разработали бы проект рекламы факультетской программы обучения студентов с ОВЗ. В эту группу могут входить и студенты, обучающиеся на платной основе. Сотрудники факультета и деканата в данном случае могут выступать в качестве консультантов и помощников. Реализуя проект «Абитуриент», студенты приобретают организационные и коммуникативные навыки. В частности, для реализации проекта необходимо составить план по направлениям, а также календарный план; уметь организовать совместную деятельность; писать рекламные тексты; размещать данные тексты на сайтах государственных и общественных организаций, занимающихся обучением и оказанием помощи людям с ОВЗ; научиться вести телефонные переговоры и т.п. Разрабатывается и уже реализуется следующий проект – «Наш досуг». По замыслу данного проекта, студенты должны организовать общение между собой, чтобы определить программу культурных мероприятий (посещение театров, музеев, экскурсии по Москве и т.п.).

8. Интересным и полезным направлением в плане повышения мотивации обучения студентов с ОВЗ является **проведение выездных занятий по отдельным учебным дисциплинам** в таких культурных и образовательных учреждениях, как исследовательские институты, психологические центры, музеи и т.п. Например, занятия по дисциплине «История отчества» в 2009/2010 учебном году были проведены в виде экскурсии в Историческом музее, по «Зоопсихологии и сравнительной психологии» – в зоологическом парке и Музее им. Дарвина, по дисциплине «Введение в профессию» – в Психологическом институте РАО и т.п. Такого рода выездные занятия позволяют не только разнообразить формы их проведения, но и расширяют кругозор студентов, повышают их общекультурный уровень.

9. Кроме того, в настоящее время уже начала действовать **подготовительная программа** для всех желающих поступить на факультет дистанционного обучения в следующем учебном году. С абитуриентами проводится специальная работа: они получают доступ к ряду учебных и информационных ресурсов факультета, могут принимать участие в интернет-конференциях, семинарах, во всех основных мероприятиях факультета. На бесплатной основе проводятся консультации по вступительным испытаниям, желающие могут получить индивидуальные консультации у сотрудников факультета и у преподавателей университета. Посредством использования современных ИКТ они могут общаться со студентами факультета и узнавать заранее особенности дистанционного обучения. Безусловно, это уменьшает в будущем риски неправильного подхода к пониманию сути дистанционного обучения и подготовке к учебе.

Это только некоторые из первых шагов в плане пропедевтической работы, психологического и психолого-педагогического сопровождения наших студентов. В будущем

деканат факультета планирует разработать **комплексную программу психолого-педагогической поддержки и реабилитации** студентов с ОВЗ, обучающихся на основе дистанционных технологий. Эти и многие другие аспекты нового типа дистанционного обучения требуют дальнейшего изучения и осмысления.

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Информационные технологии в образовании: компьютерное сопровождение образовательного процесса. М.: ГОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2010.
2. Морозюк С.И. Саногенная рефлексия как фактор оптимизации акцентуаций характера и повышения эффективности учебной деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001.
3. Образование и непрерывное психологическое сопровождение, трудоустройство детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. М.: МГППУ, 2007.
4. Психологическое сопровождение личностного развития студентов с ограниченными возможностями в медицинском колледже: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2003.

Психологическая безопасность дистанционного обучения

*Никуличева Н.В.,
зав. кафедрой дистанционного обучения, Центр развития профессионального и
личностного потенциала научно-педагогических кадров ФИРО,
г. Москва*

*Хочешь, я с тобой заговорю,
Руку дам и станет путь короче?
Почему, дружок, да потому,
Что я жизнь учил не по учебникам.
Просто я работаю,
Просто я работаю волшебником,
Волшебником.
Л. Ошанин*

Процесс общения при обучения сложно переоценить, если речь идёт не о самообразовании, а о полноценном учебном процессе, где присутствуют три стороны – учитель, ученик и предмет изучения. Основа образовательного процесса – диалог и полилог, превращающие процесс во взаимное сотрудничество, способствующее взаиморазвитию всех сторон [1]. При дистанционном обучении (ДО) учебный процесс проходит успешно, если

виртуальное общение построено правильно и приносит участникам положительные эмоции. В этом случае мы говорим о психологической безопасности в ДО.

Образовательный процесс в ДО – это межличностное, диалогическое взаимодействие в системах «учитель-ученик» и «ученик-ученик», направленное на формирование теоретического и практического мышления, на развитие личности будущего профессионала [1].

Что происходит с учеником (студентом, слушателем) при ДО? *Чувства* могут быть такими:

- психологический дискомфорт от нахождения в непривычной среде (что делать, куда идти, чего от меня хотят?);
- изолированность и одиночество (меня все бросили, я никому не нужен, наверное, уже все всё сделали и отправили, а я один такой остался – ничего не понимаю...);
- ощущение пренебрежения (меня игнорируют, я задаю глупые вопросы, я хуже всех);
- неадекватная интерпретация материала (зачем мне это нужно читать, для чего я это буду делать, мне это неинтересно, очень много теории – я не хочу читать, сложные задания – я не буду их делать).

Как от этого уйти?

Обучаясь на курсе ДО, ученик должен контактировать:

- с администрацией учреждения (решение оргвопросов);
- с преподавателем курса (трудности в обучении, немедленная помощь, ощущение постоянной связи);
- с другими обучающимися (сравнение успехов, взаимопомощь).

При ДО при отсутствии личного контакта у участников учебного процесса возникает *ряд проблем*:

- ДО кажется более технологичным, с преобладанием информационного аспекта, в то время как при очном обучении преобладает личностный аспект – личность педагога определяет отношение ученика к изучаемой дисциплине;
- отсутствие невербального общения в ДО приводит к возможности скрыть истинные чувства, надеть «маску», в то время как при очном общении мимика и жесты выдадут истинное отношение, тем самым повышая эффективность человеческой коммуникации;
- если общение долгое время было виртуальным, то при личной встрече неизбежно «разочарование», потому что часто придуманный образ не совпадает с реальным [1].

Если рассматривать виртуальную среду с точки зрения удобства коммуникаций, то можно отметить «плюсы» и «минусы»:

(+) Снятие «зжатости», раскованность – обучающийся сидит перед монитором и не волнуется, не переживает, а в спокойном ритме выполняет работу. Это подходит застенчивому человеку, которому сложно отвечать у доски в классе.

(-) Чувство безнаказанности за некорректные поступки, чувство вседозволенности, игнорирования правил, замечаний преподавателя и организаторов учебного процесса, агрессии по отношению к другим – это удел интеллектуально ограниченных людей, которые не могут реализовать себя в реальности и имеют желание какими-то средствами самовыражаться виртуально. Обычно у них не получается привлечь для этого интеллект (за отсутствием такового), и они начинают демонстрировать агрессию.

Учебная деятельность приводит к качественным результатам на том этапе, когда осуществляется контроль и ответственность за выполненную учеником работу. Преподавателю ДО важно уметь управлять коммуникативной деятельностью учеников, чтобы решить ряд педагогических задач:

- обучить преодолению информационных барьеров;
- обучить сетевому этикету;
- повысить мотивацию обучаемых;
- создать благоприятный психологический климат и комфортные условия обучения;
- осуществлять непрерывный мониторинг учебного процесса [1].

Используемые коммуникации при обучении на курсе ДО должны быть удобными для всех участников процесса. Совершенно неважно, сколько будет средств для общения и как часто они будут меняться. Важен факт постоянной коммуникации – факт общения между преподавателем и учеником или группой учеников. На сегодня в сети Интернет огромное количество сервисов для коммуникаций. В зависимости от уровня пользовательских умений учеников группы преподаватель ДО должен выбрать наиболее простые и эффективные. При этом важно понимать, что дети и подростки активно используют коммуникации сети Интернет, а слушатели курсов повышения квалификации, как правило, работают в учреждениях, где есть специалисты по информационным технологиям, которые могут помочь в случае технических проблем. В расчете на это стоит предложить дистанционным ученикам несколько видов связи:

- e-mail или возможности системы дистанционного обучения (СДО) для пересылки заданий с файлами;
- форум или блог для публичных выступлений и обсуждений в группах;
- чат или видеоконференцию (скайп и т.д.) для индивидуальных онлайн консультаций.

Если в ходе курса ученик просит о новом виде коммуникаций, где он привык общаться (твиттер, вики-вики, ICQ или qip и др.), преподавателю стоит прислушаться и перейти в предложенный формат. Если он будет неудобен для решения учебных задач, слушатель сам это заметит и предложит поменять. Стремление преподавателя идти навстречу пожеланиям ученика формирует положительный психологический климат во время проведения дистанционного курса, который должен быть благоприятным для учебной деятельности. Что же ещё может влиять на психологический климат во время обучения?

Сроки отправки заданий по модулям должны быть поставлены с учетом объема материала для изучения (теория) и выполнения заданий (практика). Если времени будет меньше – дистанционные слушатели не будут успевать выполнить задание и будут чувствовать себя отстающими. Если будут поставлены очень большие сроки – у слушателей в начале модуля создается впечатление, что до конца ещё слишком много времени и он все успеет. Но время незаметно пройдет, и слушатель «проснётся» только за 1-2 дня до срока сдачи модуля, что заставит его делать задания наспех. Важно настроить слушателя на рабочий лад перед обучением на курсе, пояснить, что работа должна быть систематической (1-2 часа в день), что позволит сначала в спокойном темпе изучить теорию, а потом перейти к выполнению заданий, успевая параллельно задавать вопросы дистанционному преподавателю по ходу их выполнения.

Четкость формулировок заданий, инструкций для ученика, писем от дистанционного преподавателя также влияют на формирование психологического климата при обучении. Все организационные инструкции по курсу ДО должны быть написаны на русском дружественном языке, кратко и ёмко. Ученик при прочтении задания по модулю должен очень четко представить себе, что он должен сделать, где разместить (например, если это выступление в форуме), в каком объеме представить выполненное задание, в каком формате, куда отправить (если это задание следует выслать по e-mail), какую тему указать в письме, как назвать файл (если задание будет в файле) и в какой срок прислать. Чем меньше организационных вопросов возникнет у слушателя после прочтения задания, тем грамотнее оно составлено преподавателем.

Оперативность ответов от преподавателя на вопросы слушателя также создают благоприятный психологический климат. Если в ходе выполнения заданий у слушателя возникают уточняющие вопросы или идеи по поводу выполнения задания в собственном формате, преподавателю важно быстро (в течение суток) отреагировать на письмо. В доброжелательной форме, кратко и логично следует ответить на вопрос или пояснить, почему в предлагаемой слушателем форме данное задание не может быть принято.

Реакция преподавателя на предложения от слушателей по поводу ведения дистанционного курса, разновидностей заданий, советов по увеличению сроков курса и так далее также формирует общий психологический климат. Обучаемые на курсе нередко начинают чувствовать себя соавторами курса и высказывают замечания по разным поводам. Преподавателю следует внимательно изучить все советы и ответить на письмо, поблагодарив автора и подробно прокомментировав каждый совет. Часто слушатели имеют иллюзии по поводу обучения на курсе ДО, недостаточно владеют информацией общепедагогического характера и пытаются понять, почему их иллюзии и убеждения не отражены в данном курсе. Например, миф о тестах как единственном виде контроля при ДО. Не найдя тестов среди заданий по модулю, слушатель пишет о том, что курс недоработан, потому что отсутствуют

тесты. Преподавателю курса стоит пояснить, что тесты – далеко не единственный вид контроля, и он применяется при вполне конкретных условиях. При изучении данной темы целесообразнее использовать другие виды контроля, чтобы получить конкретный образовательный продукт.

Организация начала и завершения дистанционного курса – важные компоненты формирования психологического климата при обучении. На первом занятии необходимо подробно рассказать о структуре и содержании предстоящего курса, об умениях, которые получают ученики после завершения курса. Важно показать все главные элементы курса и пояснить, на каких этапах они будут нужны. Также стоит акцентировать внимание на сроках сдачи заданий и на сроках завершения курса. Слушателю важно иметь информацию об оперативной связи с преподавателем в случае методических, организационных, технических проблем, поэтому необходимо пояснить, в какой форме он сможет задавать вопросы. Для большей эффективности проведения курса помимо преподавателя к группе прикрепляется два сотрудника:

- менеджер курса (осуществляет всю организационную работу – помощь при регистрации на сайте курса, общие рассылки с объявлениями по ходу курса, инструкции слушателям по работе в сети Интернет);
- методист курса (документоведение по курсу – обработка заявок, формирование списков группы, анкеты, приказы, журнал группы, удостоверения по окончании курса и т.д.).

Дистанционному ученику необходимо иметь контакты для связи с менеджером и методистом курса для оперативного решения организационных вопросов.

Условия завершения курса необходимо прописать в инструкции для учеников. Если обучаемые не успели выполнить задания в срок, преподаватель на своё усмотрение может дать им 1–2 недели на доработку. Принимать задания после этого срока уже не стоит, поскольку курс рискует стать бесконечным, но предупредить слушателя об этом необходимо заранее.

В ходе курса важно *стимулировать активность обучаемого* с помощью писем-напоминаний, где следует осведомиться о возникших трудностях во время выполнения заданий, предложить задать вопросы или провести онлайн консультацию и спросить, намерен ли слушатель закончить обучение на курсе или он хочет его прервать? Если обучающийся по личным обстоятельствам не будет обучаться дальше, он, как правило, присылает письмо, где сообщает об этом.

Стимулированию деятельности слушателя на курсе способствуют также и различные «бонусы» – поощрения. Например, объявляется конкурс на поиск ошибок и опечаток в тексте курса и за конкретное количество найденных ошибок обещается приз. Можно также всем слушателям, выполнившим в срок задания по модулю, в следующем модуле дать возможность выбрать себе задание из нескольких предложенных, или преподаватель может

прислать дополнительные ссылки на интересные материалы по тематике курса, также поощрением может стать индивидуальная консультация по экспертизе авторских материалов слушателя. Стимулирование тесно связано с мотивацией.

Повышение мотивации к обучению у учеников, как правило, начинается с тех мотивов, которые побудили их прийти обучаться на этот курс. Обычно мотивацию первоначально создают родители, работодатели или обстоятельства, требующие новых знаний. В процессе обучения на курсе преподаватель также влияет на повышение мотивации – он представляет перспективы развития ученика, если он обучится и начнёт применять полученные знания. Перспективы могут быть продемонстрированы как в виде описания опыта других успешных учеников, так и в рейтингах популярности профессий, которую осваивают студенты или по которой повышают квалификацию слушатели. Выставление уровней зарплат в той или иной сфере, демонстрация продуктов труда предыдущих учеников по тематике курса, которые получили на конкурсах, конференциях, олимпиадах премии, призы и т.д. – все это влияет на повышение мотивации к обучению. Таким образом, стимулирование и мотивация тоже способствуют формированию психологического климата при обучении на курсе.

Существуют также спорные ситуации, исход которых может влиять как на положительный психологический климат, так и на отрицательный:

- информирование слушателей курса обо всех сторонах учебного процесса (преподаватель публикует журнал успеваемости группы, результаты мониторингов группы);
- публичный разбор заданий по модулям (в форуме блоге, СДО) курса – преподаватель говорит о достоинствах и недостатках работы каждого ученика;
- продление сроков сдачи заданий – преподаватель принимает и проверяет задания уже после завершения курса.

Приведённые ситуации могут оказать положительный эффект при условии, что слушатели мотивированы на обучение и не обращают внимание на реакцию окружающих. Но если учиться на курсе приходится не по собственному желанию, а по настоянию кого-либо, если работать не хочется, а хочется найти причину, чтобы сказать, что курс плохой и поэтому учиться на нём невозможно, то вышеперечисленные ситуации могут быть обыграны слушателем как отрицательный эффект.

Комфорт при обучении ученика на курсе зависит от того, как он организует своё время и рабочее пространство, насколько добросовестно изучает теорию и выполняет задания, насколько он открыт к общению с преподавателем и одногруппниками. Далёко не все слушатели, как показывает опыт, готовы к ДО. Поэтому важно дать ещё *Советы дистанционному слушателю для эффективного обучения на курсе.*

Эти советы можно адресовать как взрослым, которые хотели бы обучаться дистанционно, так и студентам, и школьникам. Разница лишь в том, что чем младше

дистанционный ученик (студент, слушатель), тем быстрее он понимает и принимает правила, и данные советы ему повторять приходится реже.

1. Записывайтесь на тот курс, где вы получите *новую информацию*, которую сможете применять в дальнейшей профессиональной деятельности. Нередко курсы становятся новым толчком к очередному витку карьеры.

2. При обучении на курсе стоит организовать собственную учебу так, чтобы извлечь из обучения *максимальную пользу*.

3. Следует рассчитывать своё рабочее время с учётом изучения нового материала курса и выполнение заданий *равномерно в течение рабочей недели*, чтобы избежать необходимости прорабатывать большие объёмы информации за короткий промежуток времени в связи с необходимостью срочно сдавать задания.

4. Выполнение заданий *не стоит откладывать на последний день* до срока отправки, так как могут возникнуть по ходу выполнения вопросы, на которые дистанционный преподаватель не сможет сиюминутно дать ответы.

5. Проще *задать все вопросы заранее*, чтобы выполнение заданий не превращалось в муки творчества по принципу «из ничего сделать что-то».

6. При необходимости стоит попросить у дистанционного преподавателя *online консультации* в режиме аудио- или видеоконференции (например, Skype) или в чате, форуме, ICQ. Сервисами коммуникаций в сети Интернет стоит овладеть заранее, если нет навыка работы в них. Они помогут оперативно решить все вопросы, а также в дальнейшем общаться с коллегами.

7. Полноценный качественный процесс обучения дистанционно организовать возможно, необходимо только приложить к этому *свои усилия*.

8. Обучаясь на дистанционном курсе, *не стоит ожидать очень лёгкого и быстрого его завершения*. Для успешного обучения стоит поработать и освоить немало нового [2].

Таким образом, психологическая безопасность дистанционного курса может определяться такими факторами, как готовность самого дистанционного ученика учиться, профессионализм преподавателя и их общее стремление к сотрудничеству.

Литература

1. Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2008.

2. Никуличева Н.В. Психологические проблемы при обучении взрослых на дистанционном курсе // Материалы Межведомственной научно-практической конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)». М., 2011. С. 132–137.

Развитие речевой компетентности студентов в условиях дистанционного обучения

*Шлыкова Н.Л.,
Университет Российской академии образования,
Шлыкова А.П.,
Московский государственный областной университет,
г. Москва*

Актуальность проблемы развития речевой компетентности студентов очевидна. Общеизвестным является тот факт, что существует определенная зависимость деятельности субъекта от уровня развития комплекса его компетентностей в целом, речевой компетентности, – в частности. Результаты учебно-образовательной деятельности студента, обучающегося в дистанционном режиме, обусловлены способностями субъекта к преодолению коммуникативных барьеров разных видов, одним из распространенных которых является речевой барьер. Представляется целесообразным изучение трудностей реализации замысла студентом в контексте определения эффективных способов развития его речевой компетентности.

Нельзя сказать, что проблема развития коммуникативной компетентности не поднималась в отечественной или зарубежной науке. Перечисление авторов, поднимающих в своих работах проблему коммуникации, общения, коммуникативной и речевой компетентности, займет не одну страницу. Золотой фонд отечественной психологии составляют труды научных школ Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, С.В. Кондратьевой, В.А. Лабунской, Б.Ф. Ломова, А.А. Леонтьева, В.Н. Мясищева, Б.Д. Парыгина и многих других. Однако, по нашим сведениям, отсутствуют исследования, которые бы раскрывали особенности, закономерности, детерминанты развития речевой компетентности студентов в условиях дистанционного режима обучения.

Под речевой компетентностью мы понимаем индивидуально-психологическую характеристику личности, включающую систему знаний, умений и навыков в области интонационных, грамматических, семантических правил речевого высказывания. Основываясь на теории речевой деятельности А.А. Леонтьева [2], определим следующие критерии речевой компетентности: законченность речевого отрезка по интонации; законченность речевого отрезка по смыслу; целесообразность речевого высказывания; осмысленность; соотнесенность с предметной ситуацией; соотнесенность с условиями общения; последовательность отображения смысловых элементов в речевом высказывании; лексико-грамматическая оформленность речевого высказывания.

С целью определения принципов развития речи студентов в условиях дистанционного обучения, необходимо выявить барьеры речевой компетентности, т.е. различного рода трудности в ориентировке, планировании речевого высказывания, реализации его плана и контроле, которые являются причинами искажения смысла сообщения. Можно обозначить

два вида трудностей у студентов, обучающихся в дистанционном режиме: психологические и организационные. Основанием для классификации барьеров являются причины их возникновения. В сущности, организационные барьеры являются следствием или предпосылками психологических барьеров в развитии речи. Организационные барьеры связаны с регламентацией времени занятий, подбором необходимого диагностического и коррекционно-развивающего инструментария и т.п. Это важные моменты, но при высокой мотивации субъектов взаимодействия, они вполне преодолимы без использования специально разработанных принципов. Поэтому мы остановимся на характеристике психологических барьеров, преодоление которых является сложным процессом и требует от обеих сторон не только мотивационных и волевых ресурсов, но и анализа индивидуальных, психологических причин затруднений в формировании речевого высказывания.

К психологическим барьерам относим личностные, семантические, информационные, барьеры готовности к речи. Личностные барьеры связаны с индивидуально-психологическими особенностями и спецификой эмоциональных проявлений: страхами, повышенной тревожностью, низкой самооценкой, амбивалентными чувствами, неопределенными интенциями; низким уровнем ответственности, повышенной самокритичностью, чувством вины, мнительностью, мотивацией избегания неудач и т.п. Так, характеризуя свое поведение и состояние во время речевого процесса, студенты использовали следующие выражения: «вдруг что-то скажу не так», «как глупый», «чувствую закомплексованность», «мало знаю», «говорю ерунду», «чувствуешь, что не можешь выразить свою мысль», «боюсь сказать что-то не то, когда много людей», «боюсь показаться смешной». Студенты долго выбирают слова перед тем, как ответить на вопрос, сопровождают выполнение задания такими выражениями, как «вроде как говорю ерунду. Вы меня не слушайте. Да, да, ерунда какая-то...». В речевое высказывание студент включает слова и словосочетания, характеризующие его речевую деятельность с негативной стороны («нет, не то, что-то не так...»). Важным условием преодоления этих трудностей является проведение на каждом занятии упражнений, включающих рефлексии студента, установку на оценку речевой деятельности студентом на определенном специально организованном этапе занятия.

Семантические барьеры возникают в результате неправильного понимания значения слова. Успешность постижения содержания, смысла, в свою очередь, зависит от общей эрудиции студента, от когнитивного и личного опыта, уровня развития познавательных процессов. При дистанционном обучении процесс понимания является в большой степени несамостоятельным. Как показала практика, лишь 40 % информации понимается студентом правильно, остальное – с помощью помогающего субъекта. Понимание студентов является по своим характеристикам неполным и поверхностным. Вот примеры определений существительных и прилагательных, которые давали студенты: «деньги – это валюта, бывают иностранные деньги»; «деньги – это бумажки, с помощью которых можно что-нибудь

купить»; «песня – это что-то для души», «аккуратный – это чистый, порядочный, терпеливый», «сильный человек – это... сила человека заключается в физической силе; «сильный – это когда занимается спортом; «сильный – это... важно быть сильным духом». Специфика механизма понимания в условиях дистанционного обучения заключается в отсутствии или незначительном наличии невербальных средств общения, которые бы способствовали пониманию, раскрывая в определенной степени контекст речевого высказывания как целенаправленного социального действия. При анализе результатов выполнения упражнений выяснилось, что студенты не владеют зачастую элементарными правилами грамматического оформления речевого высказывания. Мы объясняем этот факт тем, что в современном интернет-общении, которое все больше заменяет «живое» общение, студенты применяют специфические средства, раскрывающие контекст высказывания. Так называемые «смайлики», значки заменяют слова и выражения, обозначающие чувства и отношения. Их использование не требует от высказывающегося знаний о грамматике, орфографии, точного понимания слова и т.п. С целью снижения влияния трудностей семантического характера необходима работа по обогащению словарного запаса студента, развитие когнитивной сферы, ориентация субъекта на выбор единиц смыслового содержания (из числа всех возможных); помощь в определении «иерархии» смысловых единиц.

Информационные барьеры выражаются в неправильном структурировании информации. Эти трудности в большей степени связаны с этапами внутреннего программирования и реализацией речевого высказывания, когда задачами студента является построение смысловой схемы; программирование отдельного конкретного высказывания и речевого целого; передача мысли в виде лексической и грамматической сочетаемости слов. Основной причиной возникновения информационного барьера является общая ригидность мышления, познавательных психических процессов, выражающаяся в низком уровне развития способности к разнообразному применению речевых средств. Приведем примеры, иллюстрирующие наличие информационного барьера: «новый день для меня – это... опять вставать надо»; «новый день для меня – это, много чего важного»; «я за собой замечаю достижения»; «я слишком долго думаю о завтра». Снижение влияния информационных барьеров достигается за счет развития творческого мышления, включая развитие способности анализировать, разрабатывать альтернативные способы видения ситуации, действия, обобщать, представлять, абстрагировать.

Еще одним психологическим барьером развития речевой компетентности является барьер готовности к речи. Понятие готовности к речи, разработанное И.Ю. Абелевой, означает «централно управляемую настройку всей периферии произносительного механизма для выполнения предстоящего речевого движения» [3, с. 173]. В основе концепции готовности к речи – теории Н.А. Бернштейна, П.К. Анохина, Д.Н. Узнадзе. Очевидно, что готовность к речи означает готовность к функционированию всех произвольно и

непроизвольно регулируемых систем высказывающегося субъекта. Важной функцией самой готовности к речи является не только актуализация моторных действий, но и мобилизация процесса внимания, его направленность на содержание высказываемой информации. Примерами отсутствия сформированной готовности к речи являются молчание студента, импульсивность высказывания, ответы, не соответствующие ситуации взаимодействия. С целью снижения влияния барьера готовности к речи необходимо перед занятием обсуждать запрос студента, его планы на конкретное занятие, возможности соблюдения инструкций помогающего субъекта.

Теоретический анализ исследований по проблеме формирования и развития речевой компетентности, работа со студентами в условиях дистанционного обучения позволили нам сформулировать ряд условий, необходимых для совершенствования способности студента грамотно высказываться:

1. Учет индивидуально-психологических особенностей и личностных характеристик высказывающегося субъекта.
2. Развитие рефлексивных процессов студента, способности к самоанализу.
3. Разработка и использование индивидуального маршрута развития.
4. Развитие творческого мышления.
5. Формирование мотивации к занятиям, мотивации достижения.
6. Развитие познавательных процессов, когнитивной сферы в целом.

В настоящее время разрабатывается алгоритм деятельности психолога в процессе развития речевой компетентности студента в условиях дистанционного обучения, что, на наш взгляд, является необходимым условием развития студентов как будущих субъектов профессиональной деятельности.

Литература

1. Абелева И.Ю. Речь о речи: Коммуникативная система человека. М., 2004.
2. Леонтьев А.А. Ключевые идеи Л.С. Выготского – вклад в мировую психологию XX столетия // Психологический журнал. 2001. № 4. С. 5–11.
3. Психология общения: Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.
4. Шлыкова Н.Л., Спиридонова Г.А., Шлыкова А.П. Психологическое сопровождение восстановления высших психических функций у больных моторной афазией // Медицинская психология. 2011. № 4.

Веб-квест как средство интерактивного путешествия «учитель – ученики, преподаватель-студент»

*Вайндорф-Сысоева М.Е.,
ГБУ ВПО Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.
Шолохова, Институт информатизации образования,
г. Москва*

Веб-квест – это путешествие по страницам всемирной паутины с целью поиска ответов на поставленные вопросы и обмена полученной информацией с участниками заданного путешествия. Веб-квесты могут быть разработаны как в режиме онлайн, так и в автономном режиме (оффлайн).

Немного из истории: разработчики веб-квеста как учебного задания – Додж Берни и Том Марч (1995 г., государственный университет Сан-Диего). Веб-квест (webquest) в педагогике – задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета. Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться степенью сложности. Веб-квест может быть посвящен любой актуальной проблеме, в том числе подготовке студента/учителя к работе с одаренными детьми, использованию технологий информации и коммуникации в работе с одаренными детьми, организации работы классного руководителя в работе с родителями одаренных детей и др.

Технология разработки веб-квеста.

Количество участников: рекомендуется не более 8–10 участников для организации продуктивной работы.

Модератор – организатор и ведущий веб-квеста, определяет задачу веб-квеста, определяет количество участников и их роли, устанавливает сроки проведения игры, разрабатывает методические указания для каждой категории.

Дизайнер проекта размещает в Интернет-сети веб-квест и впоследствии – материалы участников ролевой игры.

Продолжительность игры: от 2 до 4 недель.

Все задания участников веб-квеста должны быть посвящены одной проблеме, пересекаться для конструктивного взаимодействия, с определенными заданиями для каждого участника и одним итоговым проектом от лица своей выбранной роли.

Форма и объем каждого задания регламентируются модератором и прописаны в методических указаниях. Также после каждого задания указываются адреса рассылки. Все задания по умолчанию должны быть направлены модератору, который корректирует ход игры, анализирует выполняемые задания и управляет дизайнеру.

Все работы участников веб-квеста в определенной логике и последовательности впоследствии размещает дизайнер сайта.

Методические указания:

- ознакомившись с задачей, сформулированной в веб-квесте, каждый из участников выбирает для себя одну из представленных ролей;
- выбрав роль, изучает задание;
- для конструктивного взаимодействия каждый участник игры создает электронную почту и отправляет модератору;
- для выполнения заданий используются в работе предложенные списки Интернет-ресурсов, а также тематические сайты, электронные библиотеки по теме веб-квеста;
- ответы на вопросы заданий могут быть выполнены в форме, например, презентации. Рекомендуется выполнять не более 10 слайдов на каждый вопрос. Последний слайд – список использованных источников;
- все выполненные работы по умолчанию направляются модератору;
- для обмена информацией между участниками веб-квеста рассылка выполняется по указанным ролям. На полученные материалы каждый участник ролевой игры делает отзыв, например (рекомендуется) в формате документа Word, 600 знаков с пробелами;
- итоговый отчет может быть представлен, например, в виде проекта (эссе, веб-страницы и т.д.) на определенную модератором тему с позиции выбранной категории в зависимости от изучаемого материала. (Презентация не менее 10 слайдов.) Выполненная работа направляется модератору и каждому участнику веб-квеста.

После анализа выполненных проектов, корректировки содержания, работы с участниками веб-квеста, модератор направляет разработанные продукты дизайнеру для размещения на сайте.

Веб-квест позволяет увидеть данную проблему с разных позиций, что и могут сделать участники игры.

Рекомендуется использовать в работе с социально незащищенными лицами, с одаренными детьми с целью развития у обучающихся навыков аналитического и творческого мышления; учителями, для детального изучения ситуационных проблем; детьми, не имеющими возможности обучаться в традиционных условиях, и т.д.

В процессе работы деятельность каждого участника оценивается по разработанной системе. Могут оцениваться следующие виды учебной работы: поиск материалов в сети, соответствие содержания веб-ресурсов заявленному вопросу; выполнение презентации в соответствии с требованиями, предъявляемыми к ней; проведение ситуационного анализа согласно поставленной задаче; выполнение отзыва по полученным материалам; составление итогового отчета.

Примеры веб-квестов:

1. <https://sites.google.com/site/odarennyjrebenok/veb-kvest> (дата доступа: 07.12.2011)

2. <https://sites.google.com/site/plrparpbt/sovremennye-tehnologii-dla-effektivnogo-obucenia>

(дата доступа: 07.12.2011)

3. <https://sites.google.com/site/ddfgdgrtgt/sovremennye-podhody-k-sovremennomu-obuceniu> (дата доступа: 07.12.2011)

4. <https://sites.google.com/site/bvmgnvmhgv/veb-kvest> (дата доступа: 07.12.2011)

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: Интерактивное обеспечение повышения квалификации специалистов: учебно-методическое пособие / М.Е. Вайндорф-Сысоева, С.С. Хапаева, В.А. Шитова. М., 2011.

2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Организация виртуальной образовательной среды: теория и практика: монография. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011.

3. Драйден Г. Революция в обучении / Г. Драйден, Дж. Вос; пер. с англ. М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003.

Из практики использования информационных образовательных технологий на факультете дистанционного обучения (учебно-методическое обеспечение и система организации учебного процесса)

Воробьева А.Н.,

методист факультета дистанционного обучения МГППУ

В Московском городском психолого-педагогическом университете дистанционные образовательные технологии внедряются более 10 лет. За данный период полностью удалось разработать и внедрить модель дистанционного обучения по направлению «психология». Многие разработки по развитию дистанционной программы были выполнены во время реализации Инновационной образовательной программы «Формирование системы психологического образования в университете как базовом ресурсном центре практической психологии» в 2007–2008 гг. в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

С 2006 г. на факультете ДО открыта программа обучения по направлению «психология» для студентов с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время по этой программе на бюджетной основе обучается около 100 студентов. Факультет активно использует возможности современных интернет-технологий, которые позволяют обеспечивать непосредственное общение преподавателей и студентов, не выходя из дома, как один на один, так и в группах. Для студентов налажена система онлайн-трансляций лекций, проходящих в аудиторных условиях в МГППУ, интернет-семинаров, а также интернет-консультаций.

В данной статье будут рассмотрены два аспекта использования информационных образовательных технологий на факультете дистанционного обучения: учебно-методическое обеспечение и система организации учебного процесса.

1. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса на факультете дистанционного обучения

Дистанционная форма обучения – это, прежде всего, самостоятельная работа студента, поэтому на факультете подготовлен комплекс учебно-методических материалов на электронных носителях – CD и DVD дисках. Основная цель этих материалов – дать возможность студентам в наиболее удобном для себя режиме, в соответствии со своими индивидуальными особенностями, возможностями и временными рамками, осваивать учебный материал по всем дисциплинам.

Комплекс учебно-методических материалов, которым обеспечивается каждый студент факультета, включает:

- Диски с учебно-методическими материалами текущего семестра
- Электронные учебники (ЭУМК)
- Видеокурсы лекций по дисциплинам учебного плана
- Видеопособия по психодиагностическим, профконсультационным, коррекционно-развивающим методикам
- Диски с пособиями и рекомендациями по математической обработке данных, полученных в практических исследованиях
- Диски с видеоконсультациями и методическими и практическими рекомендациями по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ
- Диски с видеоконсультациями по подготовке к сдаче и прохождению Государственного экзамена
- Диски с дополнительными учебными видеоматериалами по отдельным дисциплинам
- Диск с информационно-справочными материалами

Все учебно-методические материалы выдаются студентам факультета в безвозмездное личное пользование.

Диски с учебно-методическими материалами текущего семестра

Диски с учебно-методическими материалами по программе текущего семестра являются одной из главных разработок факультета дистанционного обучения и его отличительной особенностью. Перед каждым семестром студенты получают очередной диск, на котором размещены учебные материалы по всем дисциплинам, изучаемым в данном семестре. Для навигации по диску используются меню и система гиперссылок. В разделе каждой учебной дисциплины в соответствующих рубриках даются: сведения о преподавателе, учебная программа, методические рекомендации и указания, электронный учебник, другие

основные и дополнительные учебные материалы, хрестоматийные статьи, материалы медиатеки.

Основным учебным материалом в подавляющем большинстве дисциплин является электронный учебник. Дополнительные учебные материалы могут быть представлены авторскими учебными пособиями, презентациями, статьями, конспектами лекций, аудиокнигами, таблицами, схемами и т.д.

Электронный учебник

Как было сказано выше, основным учебным материалом в подавляющем большинстве дисциплин является электронный учебник (электронный учебно-методический комплекс, ЭУМК). Учебно-методические комплексы в электронной форме были разработаны как самостоятельные курсы (как мини-энциклопедии), позволяющие студентам в ходе обучения получить комплексное всестороннее представление о предмете, ознакомиться с основами терминологической, теоретической и практической сторон соответствующей отрасли психологии.

Электронный учебно-методический комплекс включает в себя обучающие, методические и вспомогательные материалы, объединенные на основании общей программы. Основу электронного учебника составляет авторский курс лекций как краткое изложение всех разделов и тем программы.

Электронный учебник состоит из текста учебного пособия, программы, методических рекомендаций, системы интерактивных заданий и блока информационно-справочных материалов, в который входят хрестоматия, словарь основных терминов и понятий и список персоналий.

Базовым элементом ЭУМК, вокруг которого формируется весь комплекс обучающих, методических и вспомогательных изданий, является учебное пособие. В учебном пособии, помимо изучения основного материала, в процессе чтения текста с помощью системы гиперссылок можно узнать значение новых терминов, как базовых, так и относящихся к другим областям науки; обратиться к электронной хрестоматии и ознакомиться с материалами хрестоматийных статей; получить сведения о биографии и творческой деятельности выдающихся ученых, о которых говорится в тексте. В конце каждой темы повторяются основные термины и понятия изучаемой темы, даются вопросы для самопроверки, список рекомендуемой литературы, интернет-ресурсы.

Видеокурсы лекций по дисциплинам учебного плана

Диски с видеокурсами лекций по основным учебным дисциплинам наряду с электронными учебниками являются одной из наиболее эффективных разработок факультета для программы дистанционного обучения.

Авторы видеокурсов – ведущие преподаватели МГППУ. Каждый видеокурс состоит из нескольких лекций, посвященных определенной теме. Одна лекция может длиться от 30 мин

до 1 ч 20 мин. Начинается видеолекция с вводного слова, в котором автор дает краткую аннотацию данного курса.

Как сделанные ранее видеозаписи лекций, так и видеолекции, снятые специально для студентов факультета ДО, адаптированы для программы дистанционного обучения: структурированы рубриками и всплывающими текстовыми ссылками с ключевыми положениями изучаемой темы, терминологическими определениями, схемами, графиками, таблицами, иллюстрациями, что значительно облегчает восприятие и усвоение учебного материала. С этой же целью в видеокурсы добавлены план лекций и титры, которыми сопровождаются все разделы, темы и учебные вопросы. Это позволяет студенту вернуться при необходимости к нужному учебному вопросу в лекции, просмотреть фрагмент еще раз, сделать конспект, изучать учебный материал в своем индивидуальном темпе.

Кроме этого, схемы, графики, таблицы, презентации и другой вспомогательный материал, который автор видеокурса использует в видеолекциях, даются в приложении на диске.

Видеопособия по психодиагностическим, профконсультационным, коррекционно-развивающим методикам

Созданные на факультете видеопособия содержат описание различных психодиагностических, профконсультационных и коррекционно-развивающих методик (как адаптированных, так и оригинальных), историю их создания, инструкции по их проведению, обработке и интерпретации результатов, стимульный материал, видеосюжеты из сеансов консультирования, видеокomentarии и видеорекомендации по различным аспектам применения данной методики на практике. Авторы видеопособий отвечают на вопросы студентов, делятся своим профессиональным опытом, дают рекомендации будущим экспериментаторам по процедуре проведения методики. Анализируются типичные ошибки при проведении методики, обработке и интерпретации результатов, приводятся интересные случаи из практики применения методики.

В целях структурирования материала в видеопособия введены текстовые вставки с названиями рассматриваемых вопросов. Текстовый материал оснащен системой всплывающих подсказок-примечаний, дающих возможность в процессе знакомства с материалом уточнить или дополнить его содержание. В ряд видеопособий включены фрагменты из текстов рекомендуемых источников литературы, которые дают возможность познакомиться с различными аспектами проведения представленной методики.

Диски с пособиями и рекомендациями по математической обработке данных, полученных в практических исследованиях

Как показала практика, зачастую, качественно и безошибочно проведя практические исследования, студент может испытывать затруднения в последующей обработке полученных данных с применением математических методов. Аналогичные затруднения возникают и при

обработке данных исследований в курсовых и дипломных работах. В связи с этим на факультете было принято решение разработать учебно-методические материалы, которые должны были помочь студентам выполнить качественный математический анализ.

В качестве основы для создания данных пособий были взяты принципы разработки видеокурсов лекций и видеопособий, как доказавшие свою эффективность и проверенные временем.

Были подготовлены:

- Видеопособие «Однофакторный анализ для независимых выборок»;
- Видеоконсультации «Требования и рекомендации к математической обработке данных в выпускной квалификационной работе»

Перечисленные учебно-методические пособия содержат интерактивные меню, авторские учебные пособия в формате PDF, видеоконментарии автора, съемки экрана монитора, таблицы, схемы и др.

Автором пособий является профессор кафедры математики и естественнонаучных дисциплин МГППУ Сорокова М.Г.

Диски с видеоконсультациями и методическими и практическими рекомендациями по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ

Видеоконсультации, подготовленные по математическим методам в психологии и показавшие свою эффективность, положили начало работы сотрудников факультета по созданию новых электронных учебно-методических видеопособий для студентов.

Учитывая, что время для консультаций по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ, а также для подготовки к сдаче Государственного экзамена ограничено, сотрудники факультета подготовили следующие диски:

- Видеоконсультации по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ, дополненные текстовыми методическими и практическими рекомендациями;
- Видеоконсультации по подготовке к сдаче и прохождению госэкзамена.

Цель этих материалов – предупреждение типичных ошибок, допускаемых студентами при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ, на защите, при подготовке к госэкзамену, при ответе на госэкзамене. В нормативных документах, памятках, пособиях, видеоконментариях студенты могут найти ответы ведущих преподавателей на наиболее часто возникающие у них вопросы.

Диски с дополнительными учебными видеоматериалами

В связи с особенностями конкретной дисциплины, иногда видеокурса лекций для наиболее полного освоения изучаемого материала бывает недостаточно. Специально отснятые дополнительные видеоматериалы позволяют студентам виртуально посетить различные лаборатории, центры, провести виртуальные экскурсии. Используются такие

материалы, например, при изучении электрофизиологических методов в психофизиологии, в учебной практике, при изучении дисциплины «Введение в профессию» и т.д.

Информационно-справочный диск (DVD)

В помощь студентам на факультете дистанционного обучения в 2009 г. был подготовлен «Информационно-справочный диск» с комплексом нормативных, учебно-методических, информационных и справочных материалов.

В состав этих материалов входили:

- *нормативно-правовые документы* о дистанционном обучении:
 - Положение Минобрнауки России от 10 марта 2005 г. № 63 «Порядок разработки и использования дистанционных образовательных технологий»;
 - Приложение к приказу № 63 "Порядок разработки и использования дистанционных образовательных технологий";
 - Болонская декларация (1999) и нормативно-правовые документы, связанные с реализацией ее положений;
 - Положение о заочной дистанционной форме обучения в МГППУ;
- *учебно-нормативные документы*:
 - Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030300.62 «Психология» Степень (квалификация) – бакалавр психологии;
 - Учебный план (перечень учебных дисциплин по блокам; количество часов, отводимых на их изучение; порядок изучения (семестр); формы отчетности и др.), на основе которого составлены примерные индивидуальные учебные планы;
 - *учебно-методические материалы*:
 - «Порядок обучения на факультете ДО»;
 - «Правила организации и учебно-методического обеспечения учебного процесса»;
 - информация о порядке и формах прохождения текущего контроля знаний и промежуточной аттестации;
 - рекомендации по работе с ЭУМК;
 - рекомендации по просмотру видеолекций;
 - образцы типовых заявлений;
 - *информационно-методические и справочные материалы*:
 - программно-техническое обеспечение (системные требования к компьютеру; компьютерные программы, необходимые для обучения на ФДО);
 - основные психологические словари;
 - Интернет-ресурсы по психологии;
 - Электронная библиотека МГППУ;
 - Обзорный материал «О факультете ДО»;

- Глоссарий факультета ДО;
- Перечень наиболее часто возникающих у студентов вопросов и ответы на них.

Данная разработка оказалась очень своевременной и востребованной студентами. Однако вскоре выяснилось, что такая форма подачи информационно-справочных материалов, как размещение их на диске, имеет один существенный недостаток – невозможно внести во все диски, выданные студентам, актуальные изменения и дополнения. Информация в наше время изменяется быстро, и сотрудникам факультета приходилось постоянно доводить до сведения студентов уточнения относительно тех или иных разделов диска.

Переход на новую систему электронного деканата дал возможность переложить все информационно-справочные материалы, выдававшиеся ранее на DVD диске, в электронный деканат в раздел «Информационно-справочная база». Это позволило своевременно обновлять документы, постоянно пополнять и совершенствовать базу; студентам этот шаг дал возможность оперативно получать информацию обо всех изменениях и дополнениях.

2. Система организации учебного процесса на факультете дистанционного обучения (электронный деканат)

Учебный процесс каждого студента на факультете ДО планируется, организуется и контролируется **электронным деканатом**.

Личный электронный кабинет предоставляет студенту необходимое количество сервисов, расположенных в общей базе данных системы. Вход в систему, в личный кабинет студента осуществляется путем ввода персонального логин-пароля, который студент получает по электронной почте еще при поступлении, после того как сообщает свой e-mail системному администратору.

С 2005 года на факультете дистанционного обучения использовалась система электронного деканата на базе ОРОКС (разработанной в Московском государственном институте электронной техники (МИЭТ) сетевой программной оболочкой).

С сентября 2011 года электронный деканат переводится на систему MOODLE. Преимущество системы MOODLE заключается в том, что созданная с использованием современных технологий оболочка позволяет использовать не только все возможности, которые доступны в системе ОРОКС, но и предлагает совершенно иной подход к обучению. В системе создаются разделы с учебными семестрами, в каждом из которых находятся страницы с учебными дисциплинами. Страница каждой учебной дисциплины содержит модули для контроля за усвоением знаний, новостной и тематический форумы. Помимо этих обязательных блоков, система позволяет пополнять страницы дисциплины справочными, учебными, методическими и другими материалами в различных форматах. Это могут быть как текстовые материалы, так и графические файлы, видео- или аудиоматериалы.

Преимущества электронного деканата для студента:

- оперативность предоставления учебной и справочной информации;
- возможность дистанционного прохождения текущего контроля знаний;
- доступность учебных и информационных материалов в любое время;

для администрации:

- оптимизация работы учебного деканата;
- автоматизированный доступ к информации о студентах, преподавателях, занятиях, группах, предметах, учебных планах;
- возможность оперативно вносить изменения и корректировки в учебные планы.

Электронный деканат обеспечивает учебно-организационную и информационную поддержку студента в продолжение всего процесса обучения.

Анализируя причины типичных затруднений и ошибок студентов, сотрудники факультета ведут постоянную работу по совершенствованию уже имеющихся учебно-методических материалов, созданию недостающих пособий по новым дисциплинам, разрабатывают новые, подсказанные практикой направления по организации образовательного процесса в системе дистанционного обучения.

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Технологическое обеспечение дистанционного обучения в рамках «Университета третьего возраста» в системе открытого геронтологического образования

*Боровикова Я.В.,
канд. пед. наук, МГППУ*

Проблемы, связанные с социальными процессами старения, долгое время не осознавались государством в качестве социокультурных приоритетов развития российского общества. Несмотря на то, что они находили отражение в политических программах, официальных документах трансформационного периода, их практическое разрешение ограничивалось гарантированной минимальной пенсионной поддержкой лиц третьего возраста. Кризис социальной политики в отношении пожилых людей проявился в оценке старости с позиций целесообразности ее исключительно социально-экономического поддержания.

Глобальные демографические изменения инициировали новое осмысление процессов старения во взаимосвязи с индивидуальным развитием на протяжении жизненного пути, отношениями между поколениями, положением пожилых людей, проблемами развития общества в целом.

Данная ситуация в возрастном хронотопе социума требует и обновления научного междисциплинарного дискурса, разработки и уточнения соответствующей педагогической проблематики, конструирования новых ракурсов и преодоления предметоцентризма в

процессах переосмысления феномена старости, который в последнее время приобретает статус культурной ценности, равноценного звена в цепочке структурной организации возрастных этапов жизненного пути и места в социальном пространстве.

Современный этап исследований социальных процессов старения характеризуется, с одной стороны, определенными достижениями в раскрытии условий и механизмов воспроизводства дискриминации третьего возраста (эйджизма), с другой – попытками репрезентации социальной инклюзии пожилых людей, что позволяет проблематизировать изменения социальных институтов, социальной структуры, в том числе и открытого образовательного пространства для лиц третьего возраста.

Современная концепция открытого образования строится на обеспечении каждому человеку открытого доступа к образовательным ресурсам. Формированию системы открытого образования способствуют разворачивающиеся в сфере образования международные интеграционные процессы, а также процессы информатизации и технологизации, которые ведут к объединению ресурсов разноуровневых образовательных учреждений, реализующих программы обучения лиц третьего возраста, в единое информационное образовательное пространство, открытое по сети Интернет международному образовательному сообществу, другим социальным институтам, каждому человеку.

Среди новационных моделей обучения для геронтологического образования в рамках «Университета третьего возраста» наиболее приемлемыми являются модульное и дистанционное обучение. Эффективное функционирование педагогической системы возможно при наличии соответствующего технологического, функционального и организационного и финансового обеспечения. Одним из важнейших составляющих системы открытого геронтологического образования является технологическое обеспечение. Известно, что в открытом образовании технологизированы процессы формализации и создания знаний, передачи и контроля знаний, доступа к знаниям и их усвоение. **Технологическое обеспечение** включает следующие основные технологии: *разработки учебных курсов, обучения, контроля знаний и общения.*

Технологии разработки учебных курсов. Разработка учебных курсов предполагает создание полного учебно-методического обеспечения дисциплины, максимально доступного технологически и содержательно, полезного и удобного в использовании. Практический опыт в разработке дистанционных курсов позволяет сформулировать **технологические основы разработки электронных курсов:**

- **Экономичность.** Технология производства электронных курсов должна быть недорогой и обеспечивать создание и обновление их в короткий срок. Технологическая схема разработки должна допускать поточное производство электронных курсов.

- **Модульный характер учебного материала**, позволяющий конструировать индивидуализированные учебные программы для каждого обучаемого с учетом его уровня подготовки и потребностей.

- **Удобный унифицированный пользовательский интерфейс**. Для облегчения восприятия учебного материала необходимо разработать пользовательский интерфейс, насыщенный привычными для традиционного обучения элементами, такими как лекционная аудитория, учебная доска и т.д. Кроме того, он должен включать унифицированные технологические приемы и экранные образы, позволяющие обучаемому без затруднений переходить от одного учебного курса к другому.

- **Использование элементов персонализации** для эффекта личного общения обучаемого с преподавателем в процессе дистанционного обучения (фото, звук, видеоматериалы).

- **Применение мультимедиа-технологий** в электронных учебных материалах, способствующих лучшему запоминанию и восприятию обучаемыми учебного материала. В том числе включение в учебный материал средств психологической разгрузки (музыки, анимации и т.д.).

- **Использование гипертекстовой структуры** как в понятийной части электронных учебных материалов (определения, ключевые слова и т.д.), так и в их логической структуре изложения (последовательность и взаимосвязь модулей).

- **Использование информационно-образовательных технологий групповой работы интерактивного общения**, предоставляющих возможности общения преподаватель – студент, студент – преподаватель и студент – студент.

- **Использование разнообразных методов доставки** в зависимости от категории обучающихся: через Интернет, корпоративную, локальную сеть или лазерный диск. В частности, использование для доставки материалов курсов открытых Интернет-стандартов, которые не требуют от обучаемого установки дополнительного программного обеспечения.

Технологии обучения. Наряду с традиционными технологиями обучения используются дистанционные технологии, которые принято подразделять на *кейс-, ТВ- и сетевые технологии*.

Использование *кейс-технологий* предполагает модульный характер учебных материалов. Они комплектуются в специальный набор («кейс», «портфель») и на бумажном, магнитном носителе и/или лазерном диске пересылаются (передаются) обучаемому для самостоятельного изучения и последующего периодического обращения за разъяснением к специально подготовленным преподавателям-консультантам. Каждый учебный курс обеспечивается учебником или учебным пособием, программой и методическими указаниями, помогающими осваивать учебный материал. Модульный принцип формирования учебных планов позволяет успешно сочетать потребности и возможности обучающихся.

Наиболее распространенными в России и за рубежом являются учебно-методические материалы на бумажном носителе. Даже в высокоразвитых зарубежных странах, где технический уровень телекоммуникационного оснащения системы образования достаточно высок, доля печатных изданий в кейсе весьма велика. Основным недостатком кейс-технологий является то, что все учебно-методические материалы автономны и предназначены исключительно для самообразования, так как они не предусматривают оперативной обратной связи с преподавателем.

Использование телевизионных лекций с консультациями у преподавателей-консультантов по месту жительства обучаемых, телефону, сети Интернет составляет основу **ТВ-технологий**. В последние годы все большее распространение получает дистанционное обучение, основанное на интерактивном телевидении (two-way TV). Данная форма дистанционного обучения интерактивна по своей сути и, безусловно, может считаться весьма перспективной, если не в системе массового обучения, то в системе повышения квалификации. Однако пока эти технологии являются чрезвычайно дорогостоящими и по этой причине не имеют широкого распространения в нашей стране.

Сетевые технологии предполагают использование сети Интернет как для обеспечения учащихся учебно-методическими материалами, так и для интерактивного взаимодействия между преподавателем и учащимися. Сетевые технологии обучения на практике могут быть реализованы в следующих основных модификациях:

- в режиме обмена по сетям только текстовыми файлами;
- в режиме обмена по сетям текстовой и мультимедийной информацией, в том числе в интерактивном режиме, а также с применением компьютерных телеконференций.

Первый способ в настоящее время для подавляющего большинства российских учебных заведений является наиболее доступным из-за своей относительной дешевизны. Он исключает обмен графическими и звуковыми файлами, не предусматривает широкого использования мультимедийных средств.

При втором способе организации дистанционного обучения предполагается использование новейших средств телекоммуникационных и мультимедийных технологий, всех возможностей сети Интернет, включая теле- и аудио-конференции. Разумеется, такая организация дистанционного обучения несет в себе огромные дидактические возможности для всех уровней образования.

Однако нельзя не учитывать существующие на сегодняшний момент определенные факторы, которые ограничивают доступность образовательных ресурсов для различных категорий населения страны, в том числе и для лиц третьего возраста – это неразвитость телекоммуникационных средств связи и экономическая несостоятельность значительной части населения, которые ведут к ограниченному доступу российского социума (особенно проживающего в отдаленных и сельских районах) к сетевым информационным ресурсам.

Таким образом, разнообразие технологических решений обеспечит максимальную открытость образования для всех желающих и способных учиться, возможность обучения в любом возрасте и на любом расстоянии от учебных заведений.

Технологии контроля знаний. Современные технологические решения в организации контроля знаний учащихся связаны с использованием специально разработанных тестирующих и контролирующих программ, применение которых позволяет устранить субъективный фактор в оценке знаний, ускорить и упростить опросы учащихся. Подготовка таких программ требует большой методической работы преподавателей и высококвалифицированной работы программистов с целью создания большого объема разнообразных по содержанию и структуре контрольных заданий и вопросов, обеспечения их случайного выбора, исключения дублирования заданий, доступа учащихся к ответам, повторного запуска контролирующей программы и т.д.

Технологизация контроля знаний имеет не только свои преимущества (снижение личностного фактора в оценке знаний учащихся, уменьшение трудозатрат преподавателей во время проведения контрольных мероприятий и в ходе проверки контрольных заданий), но и недостатки, связанные со слабой формализацией текстовой информации, что ведет к ограниченному использованию открытых вопросов, требующих изложения ответов в свободной форме.

В системе геронтологического социального образования необходимо использовать как традиционные, так и новационные технологии контроля знаний.

Технологии общения обучающегося с преподавателем и администрацией учебного заведения помимо контактов в очном режиме представлены соответствующими средствами информационных и телекоммуникационных технологий:

- традиционная почтовая, факсимильная и телефонная связь;
- телеконференции – использование телевизионных или сетевых средств связи для организации интерактивного общения между лицами, находящимися в различных географических точках;
- аудиоконференции на основе телефонных технологий (система коммуникации, позволяющая нескольким лицам одновременно участвовать в общении посредством телефона);
- Интернет-системы – электронная почта, чат и т.д.

Таким образом, сегодня открытость российского общества, обращение к мировому опыту приводят к возникновению и развитию новых форм и методов организации системы отечественного непрерывного образования, новых путей к поиску и обретению человеком его идентичности в течение всей жизни.

Вовлечение взрослого человека в разные формы образовательной деятельности позволяет ему не только удовлетворять возросшие потребности, но и стать свободным творцом своей жизни, полнее реализовать себя в изменяющемся мире.

В период реформирования системы образования Российской Федерации в начале третьего тысячелетия, одной из важнейших составляющих позитивных изменений, происходящих в мировом образовательном пространстве, является всестороннее изучение и обобщение сложных и многогранных процессов становления и упрочения исторического опыта конструирования образа старости, базирующегося на многолетних поисках рациональных форм и содержания государственной социальной политики в отношении граждан третьего возраста, что позволит смягчить социальные стереотипы в отношении отечественной геронтологической группы институциональными средствами образования.

Практика дистанционного обучения людей с ограниченными физическими возможностями

*Киселева Е.А., Кузьмина О.А., Жданов Ф.А.,
Академия Государственной противопожарной службы МЧС России,
г. Москва*

Впервые в стенах Академии Государственной противопожарной службы МЧС России прошла обучение группа инвалидов – по программе профессиональной подготовки оператора, диспетчера системы-112.

Людей с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране очень много, и невозможно подобное обучение сделать доступным для всех. Но первый шаг навстречу инвалидам сделан, небольшая по численности группа уже сегодня сможет достойно реализовать себя в обществе, не ограничивая свои возможности и права на хорошую работу.

Достаточно наглядно был продемонстрирован принцип гуманности ведомственного обучения: никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности или невозможности посещать образовательные учреждения по причине физических недостатков. Гуманистический принцип обучения в Академии означает адекватный отклик на проблемы обучающихся, направленность образовательного процесса в сторону личности, создание максимально благоприятных условий для овладения знаниями, для развития и проявления своей индивидуальности, высоких гражданских, моральных и интеллектуальных качеств инвалидов.

Современное оснащение аудиторий, возможность использовать уникальный библиотечный фонд, доступ к различным тренажерам, участие в различных практикоориентированных занятиях и целый ряд аналогичных достижений и возможностей стали реальной базой освоения инвалидами одной из специальностей в системе МЧС.

Всем известно, что инвалидность представляет собой такой социальный феномен, избежать которого не может ни одно общество, и каждое государство в соответствии со своими возможностями формирует социальную и экономическую политику в отношении инвалидов.

В России проблема инвалидизации имеет свои особенности. До последнего времени инвалиды находились в условном негативном вакууме, переживая при этом низкое самооценочное состояние и недовольство собой и другими. Достаточно широко диагностировался спектр их негативных психоэмоциональных переживаний: фрустрация, апатия, разочарование, отчаяние, страх, подавленность, тревога, одиночество и др. Именно поэтому стала столь острой необходимость перевести общегуманитарные рассуждения в экономические категории, что и было реализовано на примере обучившейся группы инвалидов.

Инвалидность – это специфическая особенность развития и состояния личности, часто сопровождающаяся ограничениями жизнедеятельности в самых разнообразных её сферах.

В процессе обучения группы инвалидов были использованы различные дидактические методы и формы, в частности, тренинговые занятия по личностному росту, а также эффективному многоканальному функционированию в экстремальной ситуации.

Кроме того, была использована нестандартная форма обучения на основе инновационной технологии КИП-М: компьютерной интеллектуальной поддержки на основе мобильной связи. Технология авторская, разработана в школе российского психолога Мирошник Е.В.

КИП-М включает в себя модульно-кодое учебное пособие М-КУП, компьютер, Internet и сотовый телефон с функцией WAP-GPRS.

Обучаясь, слушатель работает только с двумя элементами: учебным пособием и сотовым телефоном, по которому он получает номера заданий и отвечает на них. Другими словами, осуществляется эвристический диалог между обучающимся и «виртуальным учителем». В системе КИП-М удалось реализовать принцип «книга + компьютер + интернет + сотовый телефон», что позволило получить новую концепцию организации аудиторной и самостоятельной работы, при этом обеспечив эффективное сопровождение этого процесса и обратную связь в режиме онлайн. Данная система позволяет по желанию реализовать все основные организационные формы обучения и режимы учебного процесса: «Тестирование», «Тест-тренинг», «Экзамен», «Обучение».

Использование технологии КИП-М осуществлялось в течение всего учебного модуля. Для самообучения был разработан ряд электронных и мультимедийных учебников по предметам: «Психологическая устойчивость в ЧС», «Педагогика и психология», «Конфликтология», Антистрессорный курс «РЕСУРС».

Был реализован индивидуальный подход при обучении – планирование, организация обучающимися своей самостоятельной учебной деятельности в оптимальном для себя режиме с опосредованным педагогическим сопровождением персонального «виртуального преподавателя», готового в любой момент в режиме реального времени (онлайн) оказать помощь и дать необходимые разъяснения по всем возникающим вопросам.

Была обеспечена мобильность – свобода выбора обучающимися места и времени своей самостоятельной учебной работы.

Предполагалось усиление мотивации – за счет использования самых современных и самых популярных технических средств, и тем самым, введения игровых элементов в учебный процесс.

Также отмечены такие особенности инновационной технологии, как универсальность – применимость к большинству учебных предметов (те учебные материалы, по которым возможны аудиторные занятия, – эффективно стыкуются с этой системой); глобальность – охват практически неограниченного количества обучающихся в масштабах Интернета; доступность – за счет распространенности и сравнительно низкой стоимости услуг сотовой связи, экологичность – соответствие самым строгим эргономическим и санитарно-гигиеническим требованиям.

Круглосуточное функционирование системы КИП-М автоматически обеспечивало преподавателю наглядное представление результатов мониторинга работы обучающихся и возможность корректировки с целью улучшения учебного материала.

Повышение качества обучения инвалидов было обеспечено за счет индивидуального подхода к каждому и использования эффективной обратной связи системы КИП-М в режиме online.

В дальнейшем мы планируем продолжить использование КИП-М для следующих модулей и групп обучающихся инвалидов.

Нам удалось изучить и проанализировать особенности проявлений эмоциональных и психических состояний до и после проведения подобных занятий в группе инвалидов.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1 этап – констатирующий. Определение первоначального уровня психических и эмоциональных состояний.

2 этап – формирующий. В процессе этого этапа мы проводили работу, направленную на оказание психологической помощи.

3 этап – контрольный. Основной целью данного этапа стало определение динамики уровня психических и эмоциональных состояний после проведения занятий на основе системы КИП-М.

Не прибегая к анализу дифференцированных показателей этих состояний, укажем лишь на данные мотивационного профиля личности по методике Ш. Ричи и П. Мартин, которые свидетельствуют о положительной динамике по следующим показателям:

1. Потребность в высокой заработной плате и материальном вознаграждении; желание иметь работу с хорошим набором льгот и надбавок.

2. Потребность в хороших условиях работы и комфортной окружающей обстановке.

3. Потребность в четком структурировании работы, наличии обратной связи и информации, позволяющей судить о результатах своей работы, потребность в снижении неопределенности и установлении правил и директив выполнения работы.

4. Потребность в социальных контактах: в общении с широким кругом людей, легкой степени доверительности, связей с коллегами, партнерами и клиентами.

5. Потребность формировать и поддерживать долгосрочные, стабильные взаимоотношения, предполагающая значительную степень близости взаимоотношений, доверительности.

6. Потребность в завоевании признания со стороны других людей, в том, чтобы окружающие ценили заслуги, достижения и успехи индивидуума.

7. Потребность ставить для себя дерзновенные, сложные цели и достигать их.

8. Потребность во влиятельности и власти, стремление руководить другими – показатель конкурентной напористости, поскольку предусматривает обязательное сравнение с другими людьми и оказание на них влияния.

9. Потребность в разнообразии, переменах и стимуляции, стремление избегать рутин.

10. Потребность быть креативным, анализирующим, думающим работником, открытым для новых идей.

11. Потребность в самосовершенствовании, росте и развитии как личности.

12. Потребность в интересной, общественно полезной работе.

Таким образом, в мотивационном профиле инвалидов по всем показателям была видна заметная разница в достижении мотивации от работы.

Инвалиды стали стремиться ко всем мотивационным ценностям: материальным ценностям, к взаимоотношениям, самосовершенствованию, интересной работе и социальным контактам.

Результаты исследования свидетельствуют о необходимости не только дидактических занятий, но и психологической работы с группой инвалидов, имеющих высокие уровни показателей.

Обучение группы инвалидов по программе профессиональной подготовки оператора, диспетчера системы-112 в этом отношении достаточно эффективно, т.к. несет нагрузку не только по развитию базы профессиональных знаний у будущих специалистов, но и влияет на развитие эмоциональных состояний человека и на его мотивационный профиль.

Системный подход к процессу обучения психологии лиц с ОВЗ как к компоненту их комплексной реабилитации

*Закожурникова В.Ю.,
педагог-психолог ФДО МГППУ*

Бюджетная программа обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья открыта на факультете дистанционного обучения МГППУ по направлению «Психология» с 2006/2007 учебного года в соответствии с решением Правительства Москвы. Этому способствовали неоднократные обращения как родителей, так и самих абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья в Московскую городскую думу, Департамент образования города Москвы, МГППУ и другие организации.

На сегодняшний день на факультете обучается 92 студента с ОВЗ с различными формами нозологий (больше всего с нарушениями опорно-двигательной системы, около половины всех студентов – колясочники (в том числе почти 20 с ДЦП), 10 человек с сенсорными нарушениями, с соматическими заболеваниями – 14).

Важно отметить, что обучение в университете расценивается как одна из форм реабилитации студентов (все студенты имеют индивидуальную программу реабилитации, ИПР).

Методологи и теоретики реабилитации в нашей стране (В.П. Белов, Д.Е. Мелехов) заложили основу нового понимания вопросов инвалидности и реабилитации. В самом понятии «**реабилитация**», которое предполагает расширение сферы жизнедеятельности человека, имеющего болезнь (дефект), выделяется ряд важных аспектов: **медицинский** (или медико-биологический), **психологический** и **социальный** (включающий в себя и профессиональный компонент). При этом ведущими отечественными исследователями подчеркивается важная, а зачастую и **фундаментальная роль психологического аспекта реабилитации**.

Любая хроническая болезнь, независимо от того, какова ее биологическая природа, какой функциональный орган или система оказываются пораженными, ставит человека в психологически особые жизненные обстоятельства, создает особую социальную ситуацию развития психики человека.

Изменение социальной ситуации развития и жизнедеятельности человека, связанной с болезнью, травмой и инвалидностью, приводят к специфическим изменениям его личности, которые проявляются в виде изменений эмоциональной, мотивационной сферы, нарушений отношения к себе и окружающему миру, нарушений активности.

В связи с этим при осуществлении реабилитационных мероприятий личность должна быть центральным объектом приложения сил специалистов различных профилей (врачей,

психологов, психотерапевтов), или, по словам Р.М. Войтенко, «столбовая дорога реабилитации проходит через личность больного».

Именно психологические механизмы определяют возможность преодоления соответствующих ограничений, возможность полноценного включения человека в различные сферы жизнедеятельности. Психологический аспект реабилитации имеет непосредственную социальную направленность и нацеленность на обеспечение конечного результата реабилитации в целом. Психологический аспект реабилитации можно рассматривать как системообразующий в отношении всего комплекса реабилитационных мероприятий.

В связи с этим в общей программе реабилитации интересно проанализировать роль и место психологического образования, которое студенты с ОВЗ получают в условиях дистанционного обучения на ФДО МГППУ.

Два важнейших аспекта процесса реабилитации, а именно **социальный** и **психологический**, в первую очередь реализуются благодаря самому процессу вовлечения студентов в процесс профессионального обучения. При этом психологический аспект имеет двойное, взаимоусиливающее воздействие, поскольку в процессе изучения теории и практики психологии студент, с одной стороны – получает (вектор движения психологического воздействия *извне – внутрь* личности) психологические знания и поддержку, способствующие его коррекции, развитию, изменению мотивационной направленности, повышению социальной активности, потенциальному личностному росту. С другой стороны, студент отдает (вектор направления психологического воздействия *изнутри – наружу*, в социум), при этом, приобретая профессию психолога, он не только решает свои личные реабилитационные задачи социального аспекта, но и своими профессиональными знаниями и активностью может способствовать улучшению психологического благополучия в окружающем социуме даже в том случае, если по состоянию здоровья не сможет приступить к самостоятельной работе.

Для более полного использования ресурса самого процесса психологического образования для лиц с ОВЗ как полноценного компонента их программы реабилитации, представляется целесообразным учесть следующие рекомендации, которые нам удалось сформулировать на основе анализа опыта обучения по направлению «психология» лиц с ОВЗ на факультете дистанционного обучения МГППУ за последние пять лет.

1. С целью обеспечения комплексного, системного подхода к процессу как обучения студентов с ОВЗ в условиях ФДО МГППУ, так и их реабилитации, считаем целесообразным рассматривать время их обучения в университете (5 лет) как период **специфической комплексной реабилитации**, состоящей из трех основных аспектов: а) **медицинский**; б) **социальный** и в) **психологический**.

2. Процесс профессионального обучения по направлению «психология» лиц с ОВЗ есть смысл рассматривать как системообразующую деятельность многовекторной

направленности, позволяющую в комплексе решать первоочередные задачи процесса реабилитации, а именно задачи психологического и социального аспектов реабилитации.

3. С первых дней учебы в университете, начиная с этапа участия абитуриентов в подготовительной программе, следует обеспечить их **социально-психологическое сопровождение**, прежде всего, исследовать реабилитационный потенциал личности (РПЛ) (психологический аспект) и реабилитационный потенциал индивида (РПИ) (социальный аспект).

РПЛ включает в себя эмоционально-волевой, интеллектуальный и волевой потенциал личности. РПИ включает в себя нравственно-этический потенциал малой группы (семьи и учебной группы), научно-технический потенциал индивида (бытовые условия проживания, организация его рабочего места дома, потребность и наличие протезов, коляски и т.п.), юридический (правовой) потенциал (возможность реализовать свои права и льготы). Эта работа предполагает проведение входящего комплексного социально-психологического исследования студентов, проведение опросов, тестирования, собеседования с родителями, членами семьи, посещение студентов на дому.

4. В ходе обучения периодически, на 3-м и 5-м курсах, рекомендуется проводить повторные исследования, с целью выяснения динамики и текущего потенциала студентов, при этом особенно интересным и полезным видится исследование динамики мотивационной сферы.

5. С целью обеспечения реализации медицинского аспекта программы реабилитации для студентов, целесообразно **заключить договор со специализированными медицинскими центрами реабилитации**, что позволит студентам проходить комплексное медицинское обследование с целью определения реабилитационного потенциала организма. Регулярное комплексное медицинское обследование позволит отслеживать изменение этого потенциала в ходе обучения (т.к. у части студентов может наблюдаться ухудшение состояния здоровья, в том числе и препятствующее дальнейшей профессиональной деятельности).

6. На основании полученных результатов на каждого студента заводится электронная индивидуальная учетная карточка (**как компонент базы данных студентов с ОВЗ** ограниченного доступа пользователей), где указываются основные реабилитационные потенциалы студента (медицинский, психологический и социальный), отслеживается их динамика.

7. Процесс обучения в университете длительный, почти 5 лет. Как сами студенты, так и деканат, в первую очередь заинтересованы в том, **чтобы студенты имели возможность проходить курс восстановительного лечения** не в любое время года (как это имеет место обычно), а именно **во время каникул**, чтобы не прерывать процесс обучения, поскольку цикл восстановительного лечения, как правило, достаточно длинный, а перерывы в учебе крайне отрицательно сказываются на последующей успеваемости. Следует учитывать, что

студенты с ОВЗ по сравнению со здоровыми имеют повышенную утомляемость, из-за некоторых специфических физических ограничений они вынуждены тратить значительно больше времени на работу с учебными материалами, на выполнение контрольных и зачетных работ (например, есть студент, который может работать за клавиатурой только одним пальцем), поэтому они особенно нуждаются в полноценном отдыхе и реабилитации во время каникул. Тем не менее на сегодняшний день многие наши студенты в течение нескольких лет вообще не получают никакой медицинской реабилитации. Решение этого вопроса требует поддержки соответствующих департаментов, целесообразно выйти с инициативой в ДСЗН, Департамент здравоохранения Москвы и непосредственно в специализированные центры реабилитации с целью заключения четырехстороннего соглашения.

8. Предлагаем рассматривать студенческие социальные проекты как часть социального аспекта реабилитации (на сегодняшний день на факультете реализуется около пяти студенческих социальных проектов). Активное включение студентов в реализацию социальных проектов (клубы по интересам, культурно-досуговая, физкультурно-спортивная, волонтерская, просветительская деятельность и др.) позволяет им активно приобретать и совершенствовать навыки социального и коммуникативного взаимодействия, получать первоначальные навыки самостоятельности, умения планировать, координировать свою деятельность, работать в микрогруппах и т.д. Более эффективная реализация социального компонента предполагает обеспечение соответствующих условий, как материальных, так и организационных (университетский транспорт для студентов с ОВЗ, специальные площадки для культурно-досуговых и физкультурно-спортивных мероприятий или договора о сотрудничестве с соответствующими учреждениями).

9. Завершающим этапом комплексной реабилитации студентов с ОВЗ, обучающихся на факультете ДО, следует считать не только факт получения диплома о высшем образовании, но и оказание помощи в решении вопросов, связанных с трудоустройством. **Наша задача – помочь тем выпускникам, кто готов, хочет и имеет возможность приступить к самостоятельной практической деятельности.**

Эта проблема чрезвычайно сложна. Выпускник любого ВУЗа в современных рыночных условиях в подавляющем большинстве не представляет особого интереса для потенциального работодателя по причине отсутствия практического опыта, профессиональных навыков, умений, компетенций. Выпускники из числа лиц с ОВЗ, получающие диплом психолога после дистанционного обучения, в этом отношении еще более уязвимы. **Поэтому один из способов решения этой проблемы мы видим в организации для них ступенчатой системы подготовки к самостоятельной практической деятельности.**

Первым шагом может стать подключение старшекурсников и выпускников ФДО к программе постдипломного сопровождения в режиме стажировки, которую осуществляет Центр учебно-методического сопровождения молодых специалистов (ЦУМС МС). Такая

стажировка под наблюдением опытного наставника позволит нашим студентам прикоснуться к реальной практической деятельности в относительно безопасной обстановке, при обучающей поддержке профессионалов, а не один на один с клиентом, это может существенно помочь преодолеть их внутреннее сопротивление, страхи, неуверенность в себе. На сегодняшний день на ФДО МГППУ стажировку у наставников проходят два выпускника и три старшекурсника.

В качестве второго важного шага на пути к самостоятельной практической деятельности мы видим создание для старшекурсников и выпускников возможностей для работы в реальном учреждении в качестве **профессионального волонтера** в течение какого-то времени: от нескольких месяцев до года. Это направление деятельности совсем новое для отечественного рынка труда, пока отсутствует законодательная, нормативная и организационная базы даже для обычных выпускников, и тем более для лиц с ОВЗ. Поэтому нам пока приходится рассчитывать на искреннюю заинтересованность потенциальных партнеров. С января текущего года мы начали практическую часть по выстраиванию своей системы организации профволонтерства. На базе двух учреждений к профессиональному волонтерству пошагово начинают приступать пять выпускников, из них трое с тяжелыми нозологиями (ДЦП, колясочник).

Для тех же наших выпускников, кто после окончания обучения в университете по состоянию здоровья не может приступить к самостоятельной профессиональной деятельности, успешным завершением процесса комплексной реабилитации за период обучения в университете следует считать получение диплома о высшем образовании. При этом следует подчеркнуть, что сам факт поступления в университет, учебы в ВУЗе с возможностью получения диплома о высшем образовании практически для каждого нашего студента с ОВЗ уже является высочайшим личностным достижением. Кроме того, возможность повседневного применения полученных в университете психологических знаний позволит внести компонент гармонизации не только в свою жизнь, но и в жизнь ближайшего социального окружения выпускника нашего ВУЗа.

Литература

1. Войтенко Р.М. Основы реабилитологии и социальная медицина. СПб.: СПбИУВЭЖ, 2004.
2. Войтенко Р.М., Крицкая Л.А. Концепция реабилитологии. Психологический аспект индивидуальной программы реабилитации // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: коллективный сборник монографий. М.: МГППУ, 2011.
3. Решетников О.В. Актуальные вопросы организации социального служения. М.: РГСУ, 2006.

4. Смирнова Г.Е. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов // Вестник «Педагогика и психология». 2009. № 3.

Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья (об опыте проведения всесеминаров по математике)

*Бордукова В.Т.,
канд. ф.-м.н., доцент кафедры математики и естественнонаучных дисциплин,
МГППУ*

На современном этапе развития общества проведение комплекса мер по социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в общество является одним из приоритетных направлений социальной политики государства. Актуальность проблемы определяется наличием в социальной структуре общества значительного количества лиц, имеющих признаки ограничения жизнедеятельности. Развитие профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья происходит в русле общих тенденций, которые имеют место в системе образования в начале нынешнего тысячелетия.

Развитие техники и технологий, научные исследования определяют необходимость расширения круга доступных профессий и специальностей для молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Современные социально-экономические условия, предполагающие наличие рынка труда, внедрение в производство передовой техники и инновационных технологий, предъявляют к специалисту высокие требования. В связи с этим для абитуриента важно не только правильно выбрать будущую сферу профессиональной деятельности и профессию, но и получить необходимый для рынка труда объем профессиональных знаний и навыков.

Знания выпускников специальных школ ограничены в объеме, не систематизированы, неглубоки, недостаточно прочны. В силу этого учащиеся затрудняются их применять в практической деятельности, у многих ощущается снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации; замедление процесса формирования понятий; замедленное развитие мыслительных операций (анализ, синтез, абстракция), приводящее к трудностям в выделении и осознании цели, отставание в развитии двигательной сферы, убыстрение процесса утомляемости, что приводит к увеличению неустойчивости внимания, трудности переключения внимания, снижение скорости выполняемой деятельности, что приводит к увеличению ошибок. В связи с этим существует потребность более частого проведения курсов повышения квалификации для преподавателей в плане их специализации для работы с рассматриваемой категорией студентов.

Полноценное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья реально только в том случае, если при организации обучения действительно созданы специальные образовательные условия.

Организационно-педагогические условия профессионального обучения в МГППУ студентов с ограниченными возможностями:

а) интегрирование учебно-воспитательного процесса на основе учета личностных особенностей, интересов, склонностей и возможностей, налагаемых болезнью студента;

б) целенаправленная деятельность педагогических работников по созданию безбарьерной среды (специальные технологии профессионального обучения, среда общения, условия для развития потенциальных способностей личности). Выявление психолого-педагогические особенностей учащихся, влияющих на процесс их профессионального обучения, внедрение новых педагогических технологий;

в) организация научно-методического обеспечения учебного процесса лиц с проблемами развития здоровья как процесса, в конечном счете направленного на социально-психическую адаптацию личности, ее социальную интеграцию:

- социально-психологическая адаптация через систему воспитательной работы;
- использование современных образовательных технологий;
- организация информационной коммуникативной среды;

г) развитие взаимоотношений различных групп обучающихся;

д) единое воспитательное пространство университета;

е) применение специальных технологий обучения;

з) создание условий для развития потенциальных способностей личности. Также следует отметить, что важной чертой программы является преодоление изоляции студентов с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью организуются лекции и тренинги для всех студентов факультета, как имеющих инвалидность, так и без нее.

Каждый студент МГППУ, обучающийся на факультете, обеспечивается видеокурсами лекций и электронными учебниками практически по всем дисциплинам.

В МГППУ отмечается наличие различных видов программ дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. Собственно же реабилитационное сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляется уже на стадии вступительных испытаний. По каждому предмету, включенному в экзамен заранее (за 1,5–2 месяца), проводится консультация с одновременной ее записью на электронный носитель, чтобы абитуриент мог в любое время еще раз вернуться к этой консультации и уточнить интересующий его вопрос. Кроме того, абитуриентам, испытывающим трудности при оформлении экзаменационной работы, помогает специально выделенный для этих целей человек.

Затем сопровождение студентов-инвалидов реализуется в период освоения ими профессионально-образовательной программы. Оказание помощи студентам-инвалидам осуществляется по таким разработанным моделям, как «Сопровождение процесса освоения инвалидами профессионально-образовательной программы в условиях вузовского

образования», «Образовательный маршрут для инвалидов в условиях вузовского обучения» и др.

Основными содержательными направлениями сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья выступают: психологическая адаптация к условиям вузовского образования, коррекция отношения к своей инвалидности и формирование адекватной самооценки, развитие и коррекция коммуникативных свойств и качеств, повышение мобильности.

Продуктивность внимания в большей степени зависит от изобразительной выразительности воспринимаемого материала; процесс запоминания опосредуется деятельностью по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее; развитие словесной памяти на уровне полного понимания и запоминания текста. Одним из условий должно быть условие идентичности процесса профессионального образования как для групп с ОВ, так и для групп без ограничения возможностей здоровья.

Необходимым и особо важным условием успешности процесса профессионального обучения является усиление роли наглядности и повышения эффективности способов работы с наглядными источниками информации.

Необходимо постоянно определять качество усвоения знаний, умений и навыков по профессии и корректировать формы и методы, организацию процесса обучения, материально-техническую базу и деятельность педагогов в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта по профессии.

Результатом многокомпонентного процесса профессионального обучения должен быть специалист, отвечающий современным требованиям рынка труда. Особенно это необходимо для лиц с ОВ по здоровью, чтобы, когда они выйдут из учебного заведения, не рухнули их надежды на полную социальную адаптацию, чтобы они выступали на рынке труда на равных конкурентных началах с другими специалистами.

Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их особенностями нуждается в обновлении методического обеспечения учебного процесса, в постоянном стремлении преподавателя сделать интересную и необходимую информацию более доступной, а формы работы со слушателями максимально эффективными. С этой целью используется такой инновационный метод, как проведение обучения с использованием веб-технологий. Видеосеминар (вебсеминар, вебинар) – одна из самых продуктивных инновационных форм организации дистанционного обучения, реализуемая при помощи web-технологий в режиме реального времени. Участники могут слышать и видеть друг друга, задавать вопросы. На вебсеминаре в реальном времени проводятся эффективные тренинги с использованием видеоконференций, демонстрацией различных учебных материалов (презентаций, документов, аудио- и видеоматериалов), лектор может давать аудитории задания, проводить опросы, отвечать на вопросы, как будто действия происходят в учебной

аудитории или при индивидуальной консультации. Уровень сформированных знаний, умений и навыков оценивается в ходе текущих наблюдений за учащимися, проверки учебных заданий, устного опроса.

За вебсеминаром кроется огромный дидактический и медиаобразовательный потенциал, позволяющий по-новому взглянуть на организацию процесса обучения и повышения квалификации. Особенно актуальным является введение мультимедийных технологий в образование в связи с введением ФГОС нового поколения.

Я хочу рассказать об опыте проведения вебсеминаров по математике. Математика является не только *мощным средством решения прикладных задач и универсальным языком науки*, но также и *элементом общей культуры*. Поэтому математическое образование следует рассматривать как важнейшую составляющую в системе фундаментальной подготовки современного специалиста. Для математики лаконизм мысли является непререкаемым, канонизированным веками законом. Очевидно, что он в максимальной степени позволяет следить за правильностью течения мысли и гарантирует от ошибок; с другой стороны, он заставляет мыслящего при анализе иметь перед глазами всю совокупность имеющихся возможностей и обязывает его учесть каждую из них, не пропуская ни одной. При проведении занятий по математике в обязательном порядке должны быть либо электронная доска, либо планшет. Подготовка и демонстрация презентаций является менее эффективной, потому что у студента теряется фокус восприятия, а при работе на доске в каждый момент фиксируется внимание студента на сути исследуемого вопроса. При этом есть возможность на любом промежуточном этапе остановиться, обсудить, все ли понятно или где-то появились трудности. Можно устроить обсуждения, с целью проведения текущего контроля, ведь преподаватель видит реакцию слушателя. Скорость усвоения материала увеличивается по сравнению с аудиторными занятиями, где студенты могут отвлекаться от темы занятия. Часто математический материал легче воспринимается при его геометрической интерпретации. Введение декартовой системы координат позволяет наглядно представить многие математические понятия, такие как предел числовой последовательности (на примере последовательности $=$), трудно воспринимаемое понятие ε -окрестности, предел функции в точке, односторонние пределы. Можно наглядно провести классификацию точек разрыва функции, ввести понятие производной, показать ее геометрический смысл и связь знака производной с интервалами возрастания и убывания функции.

Студент видит, что понятие предела он использует при определении понятия производной, как предела отношения приращения функции к приращению аргумента. Из этого определения легко получаются производные простых функций, которые содержатся в таблице производных, отчего таблица становится более осмысленной. Для темы «Исследование функций и построение графиков функций» использование электронной доски или планшета абсолютно необходимо. Далее вводится понятие интегрирования, как операции

обратной к дифференцированию. Графически показывается, что с помощью определенных интегралов можно вычислять площади плоских криволинейных фигур. Интегралы с одним или двумя бесконечными пределами интегрирования вычисляются с использованием пределов. Таким образом, у студента должна сложиться целостная картина курса математического анализа.

Более простой в освоении является работа с матрицами и векторами. Эту тему можно представить как знакомство с новыми структурами данных: одномерными (векторами) и двумерными (матрицами) массивами данных. Для них вводятся допустимые операции и свойства. С их помощью решаются системы линейных уравнений. При исследовании двух систем линейных уравнений с двумя неизвестными можно каждое уравнение представить как уравнение прямой на плоскости. Если две прямые пересекаются, то точка их пересечения (ее координаты X, Y) и будет искомым решением. Если прямые параллельны, то система не имеет решения (у них нет общих точек). Если две прямые сливаются, то у них бесконечно много общих точек (по любому заданному X вы всегда найдете Y). Вектора и матрицы очень часто используются в психологических исследованиях. Например, значения IQ, определенные для пяти студентов, представляют собой вектор-строку, а ответы на три вопроса теста десятью испытуемыми – есть матрица из десяти строк и трех столбцов.

В заключение хочу отметить, что при проведении занятий моя основная цель – создать атмосферу доброжелательности и раскрепощенности, избавить студентов от страха перед словом «математика» и на доступном для них языке, используя образные сравнения, познакомить с азами высшей математики. Я постоянно поддерживаю со студентами обратную связь, выясняя, все ли им понятно или есть еще темные места. При этом подчеркиваю, что, как и современный компьютер (продукт математических и физических исследований), математика – это инструмент, средство для достижения успехов в различных сферах деятельности, в частности в области психологических исследований.

Литература

1. Белявский Б.В., Госпорьян А.С., Новикова М.А. Состояние и задачи профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации. - М., 2006.

2. Бойков Д.И. Технические средства и компьютерные программы для обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Обучение и воспитание детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.

3. Волосовец Т.В. Состояние и перспективы развития специального образования в России // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.

4. Захарова Е.В. Деятельность библиотеки в помощь незрячим студентам // Университетские библиотеки: прошлое, настоящее, будущее. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.

5. Интегрированное профессиональное образование инвалидов по слуху в МГТУ им. Н.Э. Баумана. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2000.

Арт-терапия в системе дистанционного образования

*Каяшева О.И.,
Университет Российской академии образования,
г. Москва*

Ведение такой дисциплины, как «Арт-терапия», в системе дистанционного обучения представляет собой весьма сложную задачу, что связано со сложностью непосредственного выполнения студентами ряда практических техник, требующих определенных временных затрат и особого внимания со стороны ведущего группы. Но данная форма обучения делает более доступным этот метод для освоения его людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Отметим, что часто в России под понятием «арт-терапия» подразумевается не только использование в процессе психотерапевтического и психокоррекционного воздействия изобразительного творчества, драмы, музыки и танца [10; 14; 15], но и других видов искусства, например, фотографии, лепки, поделок из бумаги (оригами и др.), кинофильмов, боди-арта и др. [7; 8; 9]. Сам термин «арт-терапия» («терапия искусством») впервые был предложен в 1938 г. британским художником Адрианом Китом Грехемом Хиллом (Adrian Keith Graham Hill) (1895-1977). Исцеляющее воздействие искусства Хилл обнаружил во время своего нахождения в санатории для больных туберкулезом в 1938 г. Он много рисовал, лежа на больничной койке, и вскоре выявил, что занятия способствуют его более быстрому выздоровлению. В 1939 г. А. Хилла пригласили преподавать рисунок и живопись солдатам, проходящим лечение после боевых ранений. А. Хилл внес значительный вклад в становление арт-терапии в Великобритании и других странах Европы [13; 14; 15].

В курсе арт-терапии изучаются такие разделы, как изотерапия, библиотерапия, сказкотерапия, маскотерапия, игротерапия, драматерапия, музыкотерапия, танце-двигательная терапия и цветотерапия [6; 7; 8; 9; 10]. Кратко рассмотрим некоторые из них. Изотерапия и музыкотерапия часто представляются как «основа» арт-терапии, поскольку рисунок и музыка в работе специалистов (психиатров, психотерапевтов, психологов, художественных педагогов и др.) стали использоваться довольно давно. Так, еще в начале XIX в. французский психиатр Жан Этьен Доминик Эскироль стал применять музыку в лечении больных, а в 20-е гг. прошлого века немецкий психиатр и искусствовед Ханс Принсхорн провел исследование

художественного творчества пациентов с психическими отклонениями [5]. Но, безусловно, нельзя отрицать роль и других методов.

Перейдем к методу маскотерапии. Маски являются важным элементом культуры у многих народов. С помощью маски человек может, как полагает В.В. Иванов, оказаться воплощением божественного или демонического начала, приобщиться к миру зверей, теней или духов, войти в человеческий мир и при этом стать иной личностью, абсолютно непохожей на того, кто под маской. Маска также способна поддерживать и сохранять собственные черты человека. В то же время маска только временно и непрочно связана с тем, кто ее носит [4].

Выделим некоторые исторически сложившиеся функции маски, которые довольно сильно взаимосвязаны и дополняют друг друга: функция инициации, функции устрашения и защиты, колдовская функция, семейно-обрядовая и праздничная функции, увеселительная функция, функция обеспечения конфиденциальности [4], позднее в арт-терапии были выделены психотерапевтическая и психокоррекционная функции [6; 7]. В отечественной и зарубежной психологической практике маски применяются при работе с клиентами с самым различным спектром проблем.

Метод библиотерапии, к которому весьма часто относят и метод сказкотерапии, получил широкое распространение как в России, так и в зарубежных странах. Первое упоминание самого термина относится к 1916 году и связано с именем Samuel Mc. Chod Crothers. С данного этапа и появляются исследования как теоретического, так и практического характера. Развитие отечественной библиотерапии часто ассоциируется с именем русского писателя, библиографа и психолога Н.А. Рубакина, основавшего в 1916 г. новое направление в науке на стыке психологии и литературоведения – библиопсихологию. Отечественная библиотерапия часто применяется в различных вариантах терапией творчеством (М.Е. Бурно и др.) [1; 7; 8]. В XX веке зарубежными специалистами был накоплен значительный опыт в области библиотерапии (Р. Риордан, Л. Вильсон, К. Шродес, Дж.Т. Пардек, Дж. Калхоун, А. Хайнес и др.). В настоящее время существуют Ассоциация библиотерапевтов в Финляндии, Польское библиотерапевтическое товарищество, Ассоциация библиотерапии и прикладной литературы в США и др. Ряд специалистов понимает библиотерапию как основной способ лечения пациента (Р. Чечьярд и др.), другие относят библиотерапию к вспомогательному средству (Ф. Алптуна, Д. Збонсакова и др.) [7; 8; 9].

Итак, арт-терапия представляет собой достаточно гибкий метод, который включается в различные направления практической работы: психоаналитическое, гештальт-ориентированное, трансперсональное, экзистенциальное и др. [7]. Помимо этого отметим широкий спектр функций арт-терапии: адаптационную, коррекционную, мобилизирующую, регулятивную, реабилитационную и профилактическую, как основополагающие в процессе

социализации личности [8; 9], что, безусловно, повышает роль изучаемого курса в системе дистанционного образования.

Литература

1. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. М.: Медицина, 1989.
2. Диагностика в арт-терапии: метод Мандала / под ред. А.И. Копытина. М.: Психотерапия, 2009.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. СПб.: Речь, 2003.
4. Иванов В.В. Избранные труды по семиотике и истории культуры. Т. 4: Знаковые системы культуры, искусства и науки. М.: Языки славянских культур, 2007. С. 333–344.
5. Иванюшкин А.Я. Биоэтика и психиатрия // Вопросы философии. 1994. №3. URL: <http://www.philosophy.ru/library/vopros/06.html>.
6. Каяшева О.И. Маскотерапия как метод работы с психосоматическими заболеваниями // Актуальные проблемы психологии: теория и практика: материалы международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: ЭНСКЕ, 2011. С.75–78.
7. Каяшева О.И. Методы арт-терапии в работе с психосоматическими заболеваниями // Теория и практика современной психологии: материалы международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: ЭНСКЕ, 2011. С.166–169.
8. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь, 2007.
9. Колошина Т.Ю., Трусъ А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге. СПб.: Речь, 2010.
10. Копытин А.И. Системная арт-терапия. СПб.: Питер, 2001.
11. Наговицын А.Е., Пономарева В.И. Атлас сказочного мира. М.: Генезис, 2011.
12. Практикум по арт-терапии / под ред. А.И. Копытина. СПб.: Питер, 2000.
13. Adrian Hill // Wikipedia. URL: http://uk.ask.com/wiki/Adrian_Hill.
14. American Art Therapy Association. URL: <http://www.arttherapy.org/>
15. What is Art Therapy. URL: <http://baat.org>.

Особенности преподавания курса «Основы информатики» на факультете дистанционного обучения

*Григорова Т.В.,
старший преподаватель кафедры педагогической психологии,
МГППУ*

На современном этапе развития общества и научной мысли, информационные технологии завоёвывают всё новые пространства, обновляются с такой скоростью, за которой не поспевают даже специалисты в этой области. Выпуская в свободное плавание специалиста в любой отрасли народного хозяйства, мы должны вооружить его не только знаниями по специальности, но и знаниями, которые помогли бы ему свободно чувствовать себя в наступающем информационном обществе, научить его пользоваться существующими достижениями информационных технологий, изучать их самостоятельно и применять в профессиональной деятельности. Молодой специалист должен обладать знаниями в сфере информационной культуры и идти в ногу вместе с её развитием.

Современные информационные технологии оказывают огромное влияние на развитие как психологии, так и системы образования. Появляются новые формы обучения, новые методики преподавания различных дисциплин, новые средства общения, новые методики тренингов, тестирования и консультирования.

С появлением дистанционной формы обучения значимость дисциплин информатического ряда, особенно на факультетах, использующих подобные формы обучения, возрастает вдвойне. Особенно важны знания в области информатики для студентов, не имеющих возможности посещать очные занятия, студентов с ОВЗ, обучаемых на нашем факультете. Именно поэтому в программу первого курса первого семестра была включена дисциплина «Основы информатики».

На первый взгляд кажется, основами работы на компьютере владеют сегодня практически все, изучают информатику и в школе, и в средних специальных учебных заведениях, и самостоятельно, но, как показывает практика, уровень поступающих к нам студентов в области информатики очень разный. При этом студенты убеждены, что имея некоторые навыки работы в одной-двух программах и умея выходить в интернет, они вполне готовы учиться и работать, используя информационные технологии. Но, к сожалению, уже в первые месяцы обучения на факультете они имеют возможность убедиться в обратном.

Разрабатывая программу курса «Основы информатики», мы ставили перед собой следующие задачи:

- дать студентам базовые знания в области информатики, достаточные для успешного обучения на нашем факультете;
- повысить уровень знания в области информационной культуры и показать необходимость применения данных технологий в будущей профессиональной деятельности;

- научить использовать традиционное программное обеспечение на уровне уверенного пользователя.

Дисциплина предполагает проведение занятий в нескольких формах:

1. Очные, аудиторные практические занятия, которые сопровождаются видеотрансляцией через интернет;
2. Интернет-семинары (использование технологий дистанционного обучения через сайт или электронный деканат факультета);
3. Индивидуальные интернет-консультации.

Первый вид занятий – традиционный и очень эффективный для дисциплин практикоориентированных, позволяет регулировать скорость изучения теоретических основ и отработки практических навыков в зависимости от скорости работы студентов, осуществлять индивидуальный подход, что особенно важно для студентов с ОВЗ. При подготовке таких занятий разрабатываются примеры и задачи, снабженные подробными инструкциями по их выполнению, что позволяло студентам, имеющим более глубокие знания, выполнять их самостоятельно, в своем темпе работы, а студентам, имеющим затруднения и выполняющим упражнения с преподавателем, отработать все рассмотренные навыки дома, по раздаточным материалам. На всех занятиях выдаются домашние задания, аналогичные рассмотренным на занятиях, для закрепления полученных знаний. Особенность дистанционного подхода – интернет-трансляция занятия, где студенты, не имеющие возможности присутствовать очно, могут наблюдать через интернет за ходом занятия, проделывать параллельно упражнения, задавать вопросы преподавателю. Недостатки такого вида занятий: не всегда качество изображения при демонстрации экрана проектора из аудитории достаточно хорошее для людей, имеющих проблемы со зрением; преподаватель не имеет возможности видеть и анализировать результаты работы студентов, присутствующих дистанционно.

Второй вид занятий позволяет проводить лекционные занятия и семинары без использования специальной аудитории, имея лишь камеру, микрофон и компьютер, позволяет демонстрировать мультимедийные материалы, проводить опрос студентов, отвечать на их вопросы и параллельно вести работу через чат-сессию для тех, у кого возможности связи не позволяют присоединиться ко всем. Недостатки такого вида занятия: для преподавателя – невозможность показать студентам экран своего компьютера для демонстрации действий в той или иной программной среде онлайн; для студента – невозможность показать преподавателю экран своего компьютера, демонстрируя результаты своей работы или иллюстрируя свой вопрос. Хочется отметить, что при изучении дисциплины «Основы информатики» такие аспекты работы на занятиях имеют большое значение.

И, наконец, третий вид занятия – индивидуальная интернет-консультация, которая решает указанные проблемы демонстрации экрана компьютера, но имеет один большой

недостаток – невозможно провести курс «Основы информатики» для каждого студента индивидуально.

Учитывая достоинства и недостатки данных видов работы с аудиторией, а также особенности дисциплины, был разработан следующий подход в проведении практических занятий через интернет. Занятие разбивается на 2 основных этапа. На первом – интернет-семинар, который проводится через сайт факультета, где проходит опрос, анализируется ход изучения текущего раздела дисциплины, преподаватель отвечает на вопросы студентов и рассказывает о предстоящем занятии. В ходе первого этапа преподаватель также объясняет, как установить и использовать программу, позволяющую студентам видеть экран преподавателя. Далее студенты выходят из среды интернет-семинара в аудио-конференцию, с помощью известной сегодня всем пользовательской программы и параллельно с преподавателем, слушая его команды и задавая вопросы, все вместе устанавливают программу, соединяясь с компьютером преподавателя.

На втором этапе студенты видят на своих компьютерах экран преподавателя, демонстрирующий им ход действий в изучаемых программных средах, слушают его объяснения и могут задавать вопросы, на которые преподаватель может реагировать демонстрацией того или иного вида действий, привести новый, более понятный пример и т.п. Все студенты могут слышать вопросы друг друга и видеть ответы, что позволяет избежать дублирования вопросов. Кроме того, учитывая вероятность несовпадения версий изучаемых программ у преподавателя и студентов, они имеют возможность подсказывать друг другу те или иные необходимые действия, повышая тем самым уверенность в себе, чувство собственной компетентности, что является важной задачей учебной деятельности студентов с ОВЗ.

Для таких занятий были также подготовлены домашние задания, а материалы этих занятий публикуются на сайте факультета, для общего доступа, чтобы студенты имели возможность самостоятельно отработать необходимые практические навыки.

Хочется отметить ещё один немаловажный аспект работы со студентами с ОВЗ, особенно для тех, кто не может очно общаться с преподавателем. Мы предоставляем возможность нашим студентам пользоваться любым для них доступным видом связи с преподавателем: электронная почта, форум и сообщения на сайте, скайп. Студент выбирает тот вид связи с преподавателем, который ему наиболее удобен и доступен, что повышает эффективность обратной связи в ходе изучения дисциплины и позволяет оперативно получить ответы на интересующие вопросы.

Следующей и пока нерешённой для нас задачей при проведении практических занятий по «Основам информатики» через интернет остаётся возможность для студента демонстрировать экран своего компьютера преподавателю и другим студентам, для анализа и демонстрации текущей работы в ходе занятия. Над этой задачей мы сейчас работаем.

Для организации дистанционного подхода в обучении разрабатывается много специальных сред и программ, но, к сожалению, учесть все потребности разработчикам пока не удается, приходится искать доступные и оптимальные подходы для решения некоторых утилитарных задач обучения.

Также хочется отметить, что небольшое количество часов, выделяемых на данный курс, не позволяет подробно рассмотреть многие аспекты современных ИТ, но введение и развитие программы данной учебной дисциплины, безусловно, имеет большое значение в подготовке молодых специалистов в сфере психологии, особенно для студентов с ОВЗ.

Применение веб-конференций с расширенными функциями в дистанционном обучении

*Алексейчук А.С.,
аспирант,*

Московский авиационный институт

В последние годы в России наметилась тенденция увеличения доли студентов, сочетающих учебу с трудовой деятельностью, что сопровождается быстрым развитием и широким применением разнообразных информационных, компьютерных и технических средств.

Произошедшая в последние годы революция в области услуг по предоставлению высокоскоростного домашнего доступа в Интернет и быстро растущая мощность персональных компьютеров позволили расширить арсенал средств в области технологий дистанционного обучения. Большинству студентов даже социально незащищенных слоев доступно недорогое соединение с Интернетом со скоростью 0,5 Мбит/с и более. Рационально используя эти ресурсы, можно поднять качественное наполнение процесса дистанционного обучения на новый уровень. Применение мультимедийных технологий существенно обогащает образовательный процесс, позволяет легко визуализировать материал, задействовать различные каналы восприятия информации, делает обучение эффективным и увлекательным. А передача мультимедийных данных по скоростным каналам позволяет внедрить новую форму проведения коллективных дистанционных занятий со студентами – видеоконференции. Эта технология дает возможность в полной мере воссоздать условия коллаборативной формы организации обучения посредством обмена аудио- и видеоданными и совместной работы с различными мультимедийными объектами в виртуальной аудитории.

Использование видеоконференций в учебном процессе не ограничивается лишь проведением учебных занятий. Видеоконференции в дистанционном образовании предоставляют огромные возможности мгновенной и адресной передачи знаний на любое расстояние и таким образом способствуют расширению географии активности учебного заведения, обмену опытом с иностранными учебными заведениями и организациями.

В том или ином виде видеоконференции в образовании применяются довольно давно. Но сейчас впервые открылась возможность создать новое применение видеоконференциям – проводить регулярные учебные занятия, воссоздающие модель реальных аудиторных занятий, для проведения которых больше не нужно собираться в специальных помещениях, приобретать специальную аппаратуру и оформлять подписки на платные телекоммуникационные сервисы – можно использовать лишь обычное домашнее соединение с Интернетом. Транслирование потоков данных через Интернет по стандартным протоколам позволяет участвовать в таких мероприятиях не выходя из дома при наличии минимального количества недорогой аппаратуры – веб-камеры, аудио-гарнитуры и персонального компьютера. Такие персональные видеоконференции называются веб-конференциями.

Для проведения веб-конференций в ВУЗах чаще всего используют готовые программные решения. Среди них можно отметить следующие: Skype, VideoPort, EvoEye, NetMeeting (приложение Windows), Microsoft Office Live Meeting, Comdi, Визик и др. В сети Интернет также существуют площадки для проведения видеоконференций с веб-интерфейсом, не требующие установки какого-либо программного обеспечения: www.webinar.ru, www.v-class.ru, www.elearningpro.ru. Перечисленные программные продукты позволяют без труда организовывать виртуальные встречи, но не являются оптимальными решениями для организации регулярных занятий. Причина этого кроется в том, что готовые программные продукты с закрытым исходным кодом (а их большинство) поставляются «как есть» и не позволяют изменить или расширить функциональность по желанию пользователей.

Разумной альтернативой использованию готового решения является создание собственного программного продукта силами самого ВУЗа. Это позволяет обзавестись своей собственной разработкой, реализовав в ней все необходимые функции, а заодно избавиться от необходимости платить за подписку на сторонние сервисы. Автором было разработано веб-приложение для проведения веб-конференций и проведено его экспериментальное внедрение в регулярный учебный процесс на факультете дистанционного обучения Московского городского психолого-педагогического университета. Результаты оказались весьма успешными. Далее приведено краткое описание интерфейса этого приложения, принципа его работы и использованных при его создании технологий.

Приложение для проведения учебных веб-конференций, используемое на факультете ДО МГППУ, представляет собой многопользовательское веб-приложение, интегрированное в систему дистанционного обучения Moodle. Доступ к приложению имеют только авторизованные пользователи, поэтому, прежде чем войти в веб-конференцию, пользователь (студент или преподаватель) входит в систему под своими учётными данными. Каждый пользователь системы Moodle обладает определённой ролью (студент или преподаватель), в соответствии с которой определяется роль участника конференции. Чтобы войти в

конференцию, надо пройти на страницу, содержащую встроенное веб-приложение. Внешний вид окна приложения приведён на рис. 1.

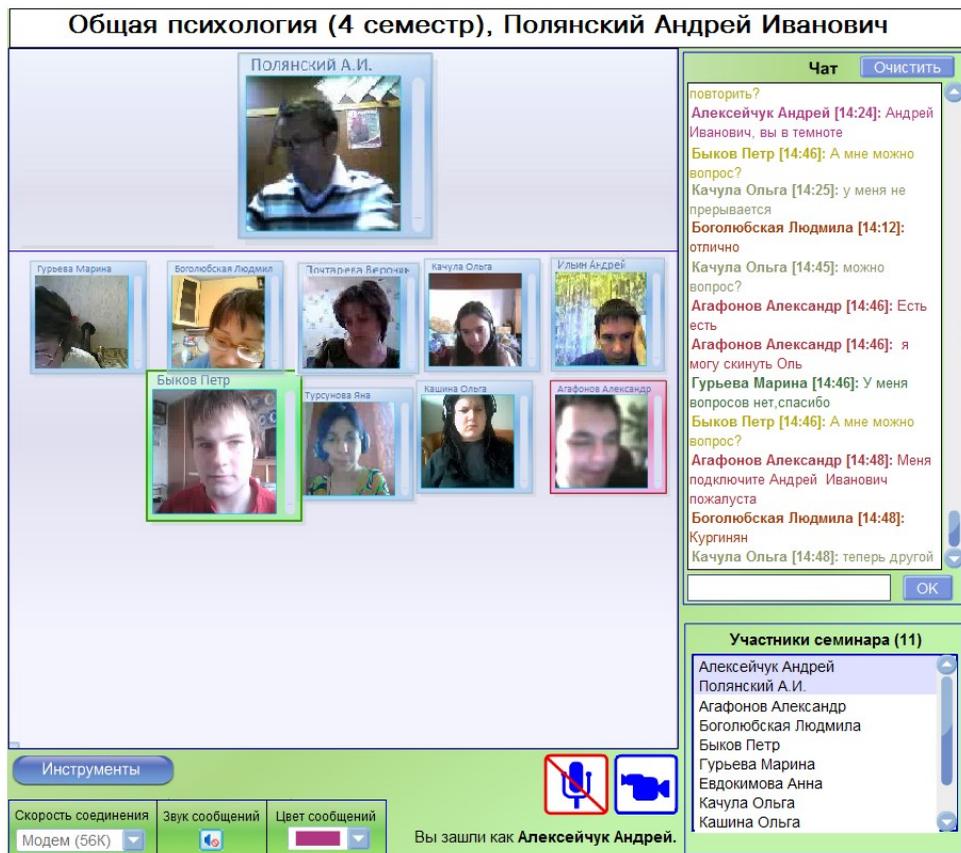


Рис. 1. Внешний вид окна приложения

Большую часть окна приложения занимает рабочее поле, разделённое горизонтальной линией на две части. У каждого участника занятия есть своё окно на рабочем поле, в котором отображается видеопоток с его веб-камеры. Каждый участник может в любой момент включать или выключать своё видео. Окна преподавателей появляются над горизонтальной линией, а студентов – под линией. Преподаватель может перемещать окна участников по рабочему полю, при этом расположение окон синхронизируется у всех участников. Предусмотрено место для 3 окон преподавателей и 30 окон студентов. Возможно присутствие и большего количества участников, но в этом случае лишние окна отображаться не будут.

Вверху окна, над рабочим полем, находится поле заголовка. Оно представляет собой текстовое поле, доступное для редактирования преподавателю. Сюда можно вводить заголовок текущего занятия (например, название предмета и семестр). Содержимое заголовка видно всем участникам.

Доступна функция текстового чата, с помощью которого все участники могут в любой момент обмениваться текстовыми сообщениями.

Внизу находится список участников конференции. Список обновляется динамически, когда какой-нибудь участник входит в конференцию или покидает её.

Важнейшим средством взаимодействия, доступным преподавателю и студентам, является устное общение в режиме многосторонней веб-конференции. Оно позволяет организовать взаимодействие между участниками в форме естественной визуальной коммуникации, сообщать учебный материал, спрашивать домашнее задание и т.д. Для его осуществления требуется наличие веб-камеры и микрофона. В начале занятия микрофон включен только у преподавателя. Студенты не могут сами включать свой микрофон. Это нужно во избежание появления эха и фонового шума в эфире. Если студент хочет что-либо сказать или спросить, он нажимает кнопку «Поднять руку». Его окно окрашивается в красный цвет, и это видят все участники. Увидев этот сигнал, преподаватель может предоставить слово студенту, включив его микрофон. Остальные участники могут слушать диалог этого студента и преподавателя. Можно включать микрофон одновременно у нескольких студентов, иницируя таким образом многостороннее обсуждение. Также преподаватель может вызвать любого студента в любой момент времени, например, чтобы проконтролировать выполнение домашнего задания.

Таким образом, устное общение в режиме веб-конференции позволяет студенту получать учебную информацию, а преподавателю – контролировать усвоение материала, знакомиться с индивидуальными способностями студентов и таким образом формировать свою модель текущих знаний каждого учащегося.

Сочетание устного общения с различными мультимедийными технологиями позволяет обогатить учебный процесс и тем самым улучшить качество восприятия учебного материала. С этой целью приложение предоставляет преподавателю следующие расширенные функции.

Функция демонстрации *презентаций* предназначена для показа дополнительного визуального материала. Преподаватель при помощи презентации сосредотачивает внимание обучаемых на существенных моментах, выделяет главные аспекты предмета, сопровождая показ объяснениями. Презентации дают возможность чётко выделить структуру изучаемого материала, показывать схемы, выведение формул, уравнений и отдельных их частей.

Презентации готовятся преподавателем и загружаются на сервер заранее. Преподаватель может запустить любую из загруженных им презентаций, при этом он сменяет слайды и может комментировать или обсуждать с другими участниками их содержимое. Слайды

отображаются в специальном дополнительном окне на рабочем поле и сменяются синхронно у всех участников.

Виртуальная доска – ещё одно мультимедийное средство преподавателя, которое выполняет те же функции, что и обычная доска в аудитории – доведение до учащихся графической информации. С помощью виртуальной доски можно проводить занятия и консультации по математике и другим предметам, требующим отображения большого количества формул и рисунков одновременно с видеорядом. На доске можно рисовать линии, как на обычной доске. Доступна возможность изменения цвета и толщины линий, а также функция вертикальной прокрутки доски. Содержимое виртуальной доски синхронизируется в режиме реального времени у всех участников конференции. Виртуальная доска наиболее полезна при использовании интерактивной доски – устройства, позволяющего рисовать специальными маркерами на проецируемом с компьютера изображении.

Онлайн-тесты – важнейшее средство, позволяющее преподавателю объективно оценить уровень знаний обучаемых. Тесты предназначены для проверки знаний студентов непосредственно в процессе занятия. Наряду с устным общением в ходе веб-конференции, тесты помогают преподавателю точнее контролировать уровень знаний каждого студента.

Тест представляет собой последовательность заданий различных типов. Ответы студентов проверяются автоматически, где это возможно; в остальных случаях проверку осуществляет преподаватель. На данный момент реализованы три типа заданий:

- Выбор одного варианта из нескольких;
- Выбор нескольких вариантов из нескольких;
- Свободный ввод ответа в текстовое поле с последующим его оцениванием преподавателем.

Тест может быть запущен преподавателем в любой момент в ходе занятия. Поскольку тест проходит в режиме веб-конференции, то преподаватель может вслух комментировать и даже обсуждать со студентами формулировки вопросов. Преподаватель следит за тем, все ли ответили на текущий вопрос. Если да, то он сменяет вопрос на следующий. Также преподавателю доступна текущая статистика, отображающая количество пройденных заданий и результаты каждого студента по каждому заданию.

Доступны два режима прохождения теста: с отображением правильных ответов и без него.

Первый режим предполагает, что каждый студент, дав свой ответ на какой-либо вопрос, сразу же узнаёт, правильно ли он ответил и какой ответ был правильным.

При прохождении теста во втором режиме студенты не видят правильных ответов и не знают, правильно ли они отвечают. В этом случае после окончания тест запускают еще раз в режиме анализа ошибок. В этом режиме студенты не отвечают на вопросы, а только просматривают свои ответы и сравнивают их с правильными ответами.

В конце теста, после прохождения всех заданий, у каждого участника на экране появляется сводная таблица, в которой отображается оценка каждого студента за данный тест в виде рейтинга (от 0% до 100%).

Все результаты прохождения тестов накапливаются в базе данных и доступны для дальнейшего анализа. Данные о посещаемости веб-конференций и об активности каждого пользователя также фиксируются в базе данных. Впоследствии эта информация может служить основой для суждения об успешности прохождения обучения каждым из студентов.

Задания теста готовятся преподавателем заранее. Для этого созданы специальные служебные Web-страницы с инструментами, позволяющими создавать, редактировать и удалять тесты.

Демонстрирование рабочего стола – полезная функция, позволяющая преподавателю непосредственно показывать студентам процесс работы с различными веб-сайтами, приложениями и т.п., а также показывать видео со своего компьютера.

Функция *обмена файлами* позволяет мгновенно делиться любыми файлами (презентациями, видеозаписями и т.п.) прямо в ходе конференции.

На настоящий момент приложение активно используется на факультете ДО МГППУ уже в течение двух лет, постоянно совершенствуясь. Введены новые виды занятий – Интернет-семинары и Интернет-лекции, проводимые в формате веб-конференции. В основном эти занятия проводятся для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), не имеющими возможности приезжать в университет, но зачастую они заменяют обычные занятия для всех студентов. Занятия проводятся строго по расписанию, как и аудиторные занятия. Присутствие и активность на занятиях каждого студента отмечается преподавателем, и эта информация учитывается на зачётах и экзаменах.

В целом, внедрение новой формы занятий проходит успешно и находит поддержку как преподавателей, так и студентов. В поддержку использования веб-конференций служит отсутствие необходимости тратить время и силы на дорогу до университета и обратно, что особенно актуально для студентов с ОВЗ и иногородних. Функция тестирования интенсивно используется на занятиях по иностранному языку. Виртуальная доска оказалась очень удобна для занятий и консультаций по математике, специально для этого 2 аудитории были оборудованы интерактивными досками.

Приложение используется не только для учебных занятий. С его помощью оказалось удобно организовывать дистанционную защиту курсовых работ, сдачу зачётов, проводить консультации перед экзаменами. Для защиты курсовой работы студент может временно войти с ролью преподавателя, чтобы сопровождать свой рассказ презентацией. Комиссия, принимающая работу, размещается в аудитории с проекционной техникой. Изображение окна веб-конференции (рис. 1) с видеоокном студента и его презентацией проецируется на большой экран, а звук выводится на стационарные колонки.

Приложение неоднократно использовалось и во внеурочное время для обмена опытом с преподавателями других ВУЗов, проведения тренингов, расширения кругозора студентов. Проводились публичные телемосты со специалистами из России, Израиля, США. Любой желающий может запросить пароль и принимать участие в мероприятиях, не выходя из дома.

Литература

1. Костиков А.Н. Организация дистанционного обучения на основе систем видеоконференцсвязи // Вестник Герценовского университета. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. № 5.

2. Можаяева Г.В., Рыльцева Е.В. Применение дистанционных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в вузе: опыт, сотрудничество, перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Томск, 14-15 мая 2009 г. Томск: ТГУ, 2009. С. 114-119.

3. Куклев В.А. Особенности методического обеспечения видеолекции в информационно-образовательной среде // Тезисы докладов научно-методической конференции «Современные технологии учебного процесса в вузе». Ульяновск, 2009.

Применение дистанционных технологий при обучении английскому языку

*Уддин Мд. Актхер,
аспирант МГППУ*

***Аннотация:** В статье рассматриваются различные аспекты разработки и внедрения дистанционного обучения за рубежом и в России.*

Дистанционное обучение является основой открытой международной образовательной системы XXI века. Интеграция национальных образовательных систем, создание единого мирового образовательного пространства является насущной необходимостью развития мирового сообщества.

Рассматриваются шесть основных моделей существующей в настоящее время сети дистанционного обучения английскому языку в мировой практике.

Приводятся результаты изучения различных аспектов применения интернет-технологий при обучении английскому языку: уровень использования компьютерных и интернет-технологий как преподавателями, так и обучающимися; личный опыт использования данных средств и технологий в преподавании и изучении английского языка; мнение преподавателей и обучающихся об эффективности электронного обучения и ИКТ в изучении английского языка. Исследование проводилось как в онлайн режиме, так и с помощью опросника среди преподавателей и обучающихся. Выборка исследования

составляла 101 человек, среди них – 31 испытуемый ответил на вопросник в онлайн режиме. Было опрошено также 20 преподавателей английского языка.

В конце статьи на основе теоретического анализа проблемы исследования и практического опыта рассматриваются условия эффективного использования дистанционных технологий в обучении английскому языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение (ДО), английский язык, E-Learning, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), эффективность дистанционного обучения, интерактивность.

Дистанционное обучение, зародившись в конце XX столетия, вошло в XXI век как одна из наиболее эффективных и перспективных систем подготовки специалистов. Появление и активное распространение дистанционных форм обучения является адекватным откликом систем образования многих стран на происходящие в мире процессы интеграции, движение к информационному обществу [1, 5].

В последние десятилетия в различных сферах образования все шире применяются технологии дистанционного обучения. Образование больше не ориентируется только на академические условия. Новые способы преподавания и обучения в настоящее время разрабатываются главным образом для достижения большего числа студентов. Эти новые методы предлагают максимальную гибкость, как для студентов, так и для педагогов.

Дистанционное обучение может осуществляться в любое время и в любом месте. Преподаватели и студенты могут общаться через различные виды ИКТ для обмена материалами. Материалы могут быть в письменной форме (печать, электронная почта и т.д.), видео- или аудиоформате и компьютерном варианте.

В России и многих других странах дистанционные формы обучения до недавнего времени не применялись в широком масштабе из-за ряда объективных причин – в основном из-за недостаточного развития и широкого распространения технических средств новых информационных и телекоммуникационных технологий. В настоящее время созданы технические предпосылки для широкого использования дистанционного обучения в образовании. Более того, наметилось отставание реализации идей ДО от возможностей, предоставляемых техническими средствами [8].

Препятствием для широкого внедрения систем ДО является отсутствие достаточно проработанных методик организации ДО, включая структурные, методические и организационные решения [2, 3].

Оценивая современное состояние проблематики ДО, можно констатировать, что ряд учебных заведений уже находится на стадии серьезной работы. Общество же в целом пребывает еще в состоянии эйфории от поверхностно воспринимаемых возможностей ДО.

Эта эйфория связана с достижениями в сфере телекоммуникаций и, прежде всего, с развитием и широким распространением глобальной компьютерной сети Интернет.

Главным в ДО является организация самостоятельной когнитивной деятельности учащихся. Попытки использовать традиционные методы обучения на новой технологической основе нередко выглядят как "забивание гвоздей микроскопом". К тому же привлекательность ДО объясняется не только рассредоточенностью преподавателей и учащихся в пространстве, но и возможностью учиться в любое удобное для учащихся время.

ДО – основа открытой международной образовательной системы XXI века.

Интеграция национальных образовательных систем, создание единого мирового образовательного пространства является насущной необходимостью развития мирового сообщества. Дистанционное обучение способствует решению этих задач.

Дистанционное обучение – новая организация учебного процесса, базирующаяся на принципе самостоятельного обучения студента. Среда обучения характеризуется тем, что учащиеся в основном, а часто и полностью, отдалены от преподавателя в пространстве и/или во времени, в то же время они имеют возможность в любой момент поддерживать диалог с помощью средств телекоммуникации.

Международная система развивающего дистанционного обучения:

- обеспечивает широкий международный доступ к лучшим мировым образовательным ресурсам;
- существенно увеличивает возможности традиционного образования за счет формирования образовательной информационной среды, в которой обучаемый самостоятельно или под руководством преподавателя может изучать интересующий материал;
- значительно расширяет круг людей, которым доступны образовательные ресурсы;
- способствует приобретению обучаемыми навыков самостоятельной работы;
- снижает стоимость обучения за счет широкой доступности лучших образовательных ресурсов;
- повышает уровень образовательных программ за счет предоставления альтернативных программ широкому кругу обучаемых;
- позволяет формировать уникальные образовательные программы за счет комбинирования курсов, предоставляемых образовательными учреждениями, в том числе различных стран;
- имеет большое социальное значение, так как позволяет удовлетворить в полной мере образовательные потребности населения [11].

Например, в Европе и Северной Америке создаются консорциумы ведущих университетов, представляющих широкий спектр дистанционных образовательных услуг. Так, ассоциация ДО в США объединяет в своем составе пять тысяч учебных заведений. ЮНЕСКО ведет работу по организации виртуального распределенного университета,

обучение в котором будет происходить в виртуальном пространстве, вне зависимости от расселения и границ, без ограничений по времени [10, 12].

ДО – это обучение, при котором предоставление обучаемым существенной части учебного материала и большая часть взаимодействия с преподавателем осуществляются с использованием современных информационных технологий: спутниковой связи, компьютерных телекоммуникаций, национального и кабельного телевидения, мультимедиа, обучающих систем и др. [4].

Отличительной особенностью ДО является предоставление обучаемым возможности самим получать требуемые знания, пользуясь развитыми информационными ресурсами, современными информационными технологиями. Информационные ресурсы: базы данных и знаний, компьютерные, в том числе мультимедиа, обучающие и контролирующие системы, видео- и аудиозаписи, электронные библиотеки, – вместе с традиционными учебниками и методическими пособиями создают уникальную распределенную среду обучения, доступную широкой аудитории.

Проведение видео- и телевизионных лекций, круглых столов, компьютерных видео- и текстовых конференций, возможность частых, вплоть до ежедневных, консультаций с преподавателем по компьютерным коммуникациям делают взаимодействие обучаемых с преподавателями даже более интенсивными, чем при традиционной форме обучения.

Интенсивные телекоммуникационные взаимодействия обучаемых между собой и с преподавателями-консультантами позволяют проводить электронные семинары и деловые игры.

Дистанционное обучение при необходимости может включать посещение обучаемыми учебного заведения, а также сочетаться с традиционными формами обучения.

Развивающее дистанционное обучение интегрирует все существующие методы обучения и выводит их на качественно новый уровень.

В настоящее время возрастает интерес к инновациям в области **дистанционного изучения иностранных языков**. Несмотря на растущие возможности дистанционного обучения, а также стремление использовать эти возможности в области изучения иностранных языков, данная область пока еще остается малоизвестной и малопонятной. Многие из ключевых вопросов дистанционного обучения иностранным языкам связаны с человеческим фактором [6].

В программе дистанционного обучения английскому языку присутствует несколько функций, которые обеспечивают ее интерактивность: уроки-чаги с преподавателем и другими учащимися учебного заведения; форумы, где можно обсудить различные актуальные темы; переписка по электронной почте с преподавателем и сокурсниками; проверка письменных заданий преподавателем в режиме онлайн; встроенный в программу дистанционного

обучения график успеваемости, позволяющий студентам корректировать свой индивидуальный темп обучения.

Все эти функции создают ощущение обучения в реальном классе, в котором не просто передают определенный объем информации, а помогают понять, структурировать, запомнить новый материал с привлечением ранее изученного. При этом опытный преподаватель организует, направляет и контролирует учебный процесс, стимулируя интерес к учебно-познавательной деятельности.

Эффективность обучения английскому языку на расстоянии зависит от четырех составляющих: а) эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, несмотря на то, что они физически разделены расстоянием; б) используемых при этом педагогических технологий; в) эффективности разработанных методических материалов по английскому языку и способов их доставки; г) эффективности обратной связи. Другими словами, успешность и качество дистанционного обучения английскому языку в большой мере зависят от эффективной организации и методического качества используемых материалов [9].

Существующая в настоящее время сеть дистанционного обучения английскому языку в мировой практике базируется на шести известных моделях:

1. Обучение английскому языку по типу экстерната (самостоятельное изучение того или иного курса и сдача экзаменов экстерном в соответствующем типе учебного заведения по сети для получения сертификата);
2. Обучение английскому по программе и на базе школы, гимназии, университета (это специальные курсы дистанционного обучения, по окончании которых учащиеся могут получать соответствующий сертификат, если это предусмотрено образовательным учреждением, организующим такие курсы, либо просто совершенствовать свои знания в той или иной области);
3. Обучение на основе межвузовской, общешкольной программы (это курсы английского языка, разработанные и принятые к использованию на основе межвузовской кооперации);
4. Обучение в специализированных образовательных учреждениях, так называемых открытых университетах (самым крупным подобным учреждением является Открытый университет в Лондоне (Великобритания), на базе которого в последние годы проходят обучение дистанционно большое число студентов не только из Великобритании, но из многих стран Содружества). В США примером такого университета может служить Национальный технологический университет (штат Колорадо), который готовит студентов по различным инженерным специальностям совместно с 40 инженерными колледжами. В 1991 г. университет объединил эти 40 колледжей сетью дистанционного обучения при теснейшем сотрудничестве с правительством штата, сферой бизнеса);

5. Курсы самообразования. С такими программами учащиеся работают в автономном режиме, имея возможность в дальнейшем сдать экзамен по английскому языку экстерном и получить сертификат;

6. Неформальное дистанционное обучение английскому языку на основе мультимедийных курсов.

Судя по описанным выше моделям, которые функционируют в мировой практике последние 20 лет, основные цели дистанционного обучения английскому языку можно свести к следующим:

- Дать возможность обучаемым совершенствоваться, пополнять свои знания английского языка.
- Дать аттестат об образовании, ту или иную квалификационную степень на основе результатов соответствующих экзаменов (экстернат).
- Дать качественное образование по английскому языку по различным направлениям школьных и вузовских программ.

В связи с этим нами проведено **изучение различных аспектов применения интернет-технологий при обучении английскому языку:**

- уровень использования компьютерных и интернет-технологий как преподавателями, так и обучающимися;
- личный опыт использования данных средств и технологий в преподавании и изучении английского языка;
- мнение преподавателей и обучающихся об эффективности электронного обучения и ИКТ в изучении английского языка.

Исследование проводилось как в онлайн режиме, так и с помощью опросника среди преподавателей и обучающихся.

Выборка исследования составляла 101 человек, среди них – 31 испытуемый ответил на вопросник в онлайн режиме. Было опрошено также 20 преподавателей английского языка.

1. Для развития интернет-технологий в обучении английскому языку большое значение имеет **уровень использования компьютерных и интернет-технологий** как преподавателями, так и обучающимися. Нами были получены следующие результаты (табл. 1).

Использование компьютерных и интернет-технологий преподавателями английского языка и обучающимися

ИКТ и интернет-средства и технологии	Преподаватели (%)	Обучающиеся (%)
1. Используют Интернет на работе	83	95
2. Используют Интернет дома	91	94
3. Используют Skype / MSN / ICQ / Messenger / Агент для общения	72	92
4. Используют социальные сайты, такие как Facebook / Vkontakte	74	100
5. Читают блоги на русском языке	39	62
6. Читают блоги на английском языке	63	-*
7. Посещают форумы по личным вопросам	62	50
8. Посещают форумы для изучения английского языка	49	-*
9. Используют свой компьютер для изучения английского языка	69	41
10. Используют свой мобильный телефон / смартфон / iPhone / iPad для изучения английского языка	46	41

* Недостаточно данных, чтобы включить.

Как видно из таблицы, более 90% изучающих английский язык используют Интернет регулярно на работе или дома; 72% преподавателей и 92% учащихся пользуются онлайн услугами связи, такими как Skype, Messenger, MSN и ICQ; 100% обучающихся и 74% преподавателей регулярно используют сайты социальных сетей, таких как Facebook и Vokantake. Как показали результаты исследования, в наименьшей степени используются для изучения и преподавания английского языка мобильные телефоны, смартфоны, IPod и iPad.

2. Большое значение для эффективного использования ИКТ и интернет-технологий имеет **личный опыт использования данных средств и технологий** самими преподавателями и обучающимися в преподавании/изучении английского языка.

Как отмечает ученый Пикколи, применение e-Learning в обучении английскому языку зависит главным образом от использования компьютеров как средства помощи, инструментов. Преподаватели должны публиковать свои материалы в Интернете, а

обучающиеся должны участвовать через компьютерные сети в работе с ними. По мнению ученого, более позитивное отношение к информационным технологиям, например, когда обучающиеся не будут бояться сложностей с использованием компьютеров, приведет к более высокому уровню их удовлетворенности и эффективности в среде электронного обучения [13]. Применение современных технологий на занятиях меняет отношение учащихся к предмету и педагогу, повышает познавательный интерес и мотивацию, позволяет интенсифицировать процесс обучения и, как следствие, повысить качество обучения.

В связи с этим нами изучался личный опыт преподавателей и обучающихся английскому языку в использовании различных ИКТ и интернет-технологий и средств в преподавании/изучении английского языка. Были получены следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Использование преподавателями английского языка и обучающимися ИКТ и интернет-технологий в преподавании и изучении английского языка

Использование ИКТ и интернет-средств и технологий	Преподаватели (%)	Обучающиеся (%)
1. Интернет / мобильный словарь	96	75
2. Интернет-газеты и журналы	90	77
3. Интернет / мобильный чат	80	64
4. Форумы	80	70
5. Дневники	83	72
6. Skype / MSN / ICQ / Агент	92	77
7. Социальные сайты, такие как Facebook, ВКонтакте	80	71
8. Интернет-игры	71	64
9. YouTube	88	70
10. Интернет-TV	82	61

Из исследования видно, что 96% преподавателей используют в своей профессиональной деятельности Интернет или мобильные словари, тогда как у обучающихся этот показатель значительно меньше (75%). Более 80% преподавателей используют социальные сети, интернет-форумы, интернет-газеты / журналы / дневники. У обучающихся эти показатели ниже. Однако эти различия, скорее всего, связаны с тем, что для преподавателей исследование проводилось в онлайн режиме, для студентов – через анкетирование.

3. Еще один аспект применения интернет-технологий при обучении английскому языку – **мнение преподавателей и обучающихся об эффективности ИКТ и интернет-технологий в изучении английского языка** (см. табл. 3).

Пикколи с другими учеными отмечает, что положительное отношение преподавателей к электронному обучению и ИКТ положительно влияет на результаты дистанционного обучения [13]. Аналогичного мнения придерживаются и многие другие ученые. Например, Ханнафин и Коул предполагают, что положительное отношение к электронному и дистанционному обучению влияет на формирование более значительного интереса к изучению языка [14].

Таблица 3

Мнение преподавателей и обучающихся об эффективности ИКТ и интернет-технологий
в изучении английского языка

Отношение к электронному обучению и ИКТ	Преподаватели (%)	Обучающиеся(%)
1. Интернет-обучение является очень эффективным и стимулирующим	73	66
2. Любой человек может научиться языку в онлайн режиме	59	56
3. Интернет-обучение не для меня, потому что мне нужно общаться с реальным учителем	66	45
4. Язык можно выучить только лицом к лицу (не в онлайн)	74	49
5. Интернет-обучение экономит мое время, так как мне не нужно ходить в учебное заведение (Центр)	78	58
6. Интернет-обучение дороже, чем традиционное	66	67
7. Интернет-обучение является более интересным и интерактивным, чем другие способы	73	55
8. Это возможность разговаривать с носителями языка со всего мира	86	85
9. Интернет-обучение не создает стрессовых ситуаций	60	71
10. Интернет-обучение является очень гибкой и ориентированной на результат системой	73	68

Как видно из таблицы, 73% преподавателей считают, что электронное обучение является очень эффективным и 66% обучающихся считают аналогично. Однако лишь 59% преподавателей и 56% обучающихся считают, что возможно освоить английский язык только в онлайн режиме. Несмотря на это, 66% преподавателей и 45% обучающихся не считают, что это может быть приемлемо для них.

Чтобы проверить возможность интеграции электронного обучения и интернет-технологий с традиционными способами обучения, необходимо знать предпочтения как преподавателей, так и обучающихся. Исследование показало, что учащиеся и преподаватели вполне уверены в использовании ИКТ и интернет-технологий, но многие учителя не хотят интегрировать их в учебном процессе из-за типичных стереотипов, отсутствия опыта, необходимых для этого средств. Среди других причин можно перечислить такие, как: страх

быть отвергнутым студентами, нехватка времени на подготовку, недостаточность интернет-ресурсов.

Эффективность дистанционного обучения английскому языку достигается в том случае, если:

а) на курсах дистанционного обучения проводится более тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, ее организации, четкая постановка задач и целей обучения, доставка необходимых учебных материалов;

б) обеспечены максимально возможная интерактивность между обучаемым и преподавателем, возможность группового обучения (интерактивность является ключевым понятием образовательных программ дистанционного обучения);

в) предусмотрена высокоэффективная обратная связь (это чрезвычайно важно), чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своего продвижения по пути от незнания к знанию. Такая обратная связь должна быть как пооперационной, оперативной, так и отсроченной в виде внешней оценки;

г) учитывается такой фактор, как мотивация изучения английского языка (мотивация – важнейший элемент любого курса дистанционного обучения) – для этого важно использовать разнообразные приемы и средства;

д) структурирование курса дистанционного обучения основано на модульном принципе, чтобы обучаемый имел возможность четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю, мог выбирать любой модуль по своему усмотрению или по усмотрению ведущего педагога, в зависимости от уровня обученности;

е) обеспечено звуковое сопровождение (для курсов английского языка это имеет особое значение), которое может быть реализовано либо на основе сетевых технологий, либо CD-ROM [15].

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. М.: «Можайск-Терра», 2000.
2. Дистанционное обучение: учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: Владос, 1998.
3. Интернет-порталы: содержание и технологии: сб. науч. ст. Вып. 2. М.: Просвещение, 2004.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат и др. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
5. Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. М.: Педагогика, 1989. С. 12–28.
6. Подпригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. 2003. № 5.

7. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностр. языки в школе. 2001. № 2.
8. Преподавание в Интернет: учеб. пособие / отв. ред. В.И. Солдаткин. М.: Высшая школа, 2003.
9. Угольков В.В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе: дис. ... канд. пед. наук. М., 2004.
10. White, C. J. 2003. Language Learning in Distance Education, Cambridge University Press, Cambridge.
11. Osborne, M. Houston, M. Toman, N. 2007. The Pedagogy of Lifelong Learning, Routledge, Oxon.
12. Holmberg, B., Shelley, M., White, C. Distance Education and Languages, Cromwell Press Ltd. UK.
13. Piccoli, G., Ahmad, R., & Ives, B. (2001). Web-based virtual learning environments: a research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic IT skill training. MIS Quarterly, 25(4), 401–426.
14. Hannafin, J.J., & Cole, D. D. (1983). An analysis of why students select introductory high school computer coursework. Educational Technology, 23(4), 26–29.
15. Krajka, J. & Grudzinska, Z. (2002). Using the Internet in the Language Classroom to Foster Learner Independence Ideal and Reality <http://iatefl.org.pl/tdal/n7krajka.htm>

Индивидуализация процесса усвоения иностранного языка при дистанционном обучении лиц с особыми образовательными потребностями

*Ермолова Т.В.,
к.п.н., зав. кафедрой зарубежной и русской филологии,
МГППУ*

В последние годы отечественная педагогика сталкивается с целым рядом существенных преобразований в системе языковой подготовки учащихся. Произошедшее в России изменение стандартов обучения иностранным языкам, модернизация планов и учебных программ по этой дисциплине привели к ряду изменений в традиционной для российской лингводидактики модели обучения:

- во-первых, изменение целей и ожидаемого результата обучения;
- во-вторых, сокращение объема обязательного для освоения содержания;
- в-третьих, изменение методов и технологий освоения минимизированного содержания обучения;
- в-четвертых, индивидуализацию процесса обучения иностранному языку.

Неизбежно изменился и основной подход к языковой подготовке, который можно определить как компетентностно-деятельностный. Его главной особенностью является

ориентация на конечный «результат» обучения, зафиксированный в современном образовательном стандарте в виде комплекса различных компетенций (языковых, речевых, социокультурных, учебно-познавательных и компенсаторных). Необходимость формирования компенсаторной компетенции связана с тем, что иностранный язык усваивается человеком вне социального окружения, в котором он является реальным средством общения, и в отличие от естественного овладения языком (неосознанного, интуитивного) требует создания квазисоциальной языковой среды, приближающей учебную ситуацию к реальной языковой, но не пытающейся воспроизводить ее буквально.

Учебную ситуацию, специально спроектированную для овладения иностранным языком, можно представить как модель формирования вторичной языковой личности. Эта языковая личность объективирует способности человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур. Развитие у обучаемого черт вторичной языковой личности, делающей его способным быть эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть основная цель обучения иностранным языкам в современной образовательной парадигме.

Именно эта особенность иностранного языка как учебной дисциплины в большей степени, чем любой другой предмет, требует индивидуального подхода. При изучении иностранного языка индивидуален не только процесс овладения им, обычно связанный с особенностями когнитивных структур у учащихся, их языковыми способностями, но и объект усвоения – то есть речь человека, определяющая и индивидуальный способ выражения мыслей на языке, и характерные особенности мышления.

В учебном процессе основой реализации принципа индивидуального подхода является индивидуализация обучения и дифференцированная форма работы с учащимися. Сходство этих явлений заключается в том, что процесс обучения направлен на личность ученика, на его индивидуальные познавательные и психологические особенности, а основным отличием является то, что при индивидуализации воздействия учителя направлены на каждого конкретного ученика, а при дифференциации – на группы учащихся, сформированных по каким-либо признакам.

Однако формы объективации этих процессов в конкретной ситуации обучения прописаны недостаточно и часто трактуются участниками образовательного процесса по-разному. В ситуации реального обучения иногда наблюдается смешение и подмена принципа индивидуализации принципом дифференциации.

Например, понимание индивидуализации в обучении варьируется в следующем диапазоне:

1. Создания индивидуальных образовательных траекторий для разных групп учащихся, в том числе имеющих ограничения по состоянию здоровья.

2. Система воспитательных и дидактических средств, позволяющих обеспечить учебную деятельность класса, группы или отдельного ученика на уровне его потенциальных возможностей.

3. Создание параллельных систем оценок для учащихся с разным потенциалом развития, позволяющих фиксировать не только достигнутые успехи в обучении, но и объем затрачиваемых усилий, который может быть различным у учащихся с разным уровнем языковой подготовки.

Дифференцированное обучение также определяется как учитывающее индивидуально-типологические особенности учащихся, однако в той форме, которая необходима для их отдельного обучения в составе группы, гомогенной по тем или иным признакам. Обычно обучение в этом случае происходит по нескольким различным учебным планам и программам.

Такое понимание принципа индивидуального подхода в обучении зачастую сводит его к процессу «стриминга», при котором группа учащихся исходно делится на три подгруппы: сильную, среднюю и слабую, каждая из которых получает учебное воздействие в соответствии с выявленным уровнем знаний и оценивается с точки зрения усвоения исходно разного по объему и качеству учебного контента. При такой «индивидуализации» учащиеся могут оказаться фактически закрепленными в одной (например, слабой) подгруппе на все время обучения и не иметь возможности догнать сильных учеников

Опасность таким образом понимаемой индивидуализации существует и при совместном обучении основного потока учащихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья, особенно при условии помещения последних в одну гомогенную по признаку особых образовательных потребностей группу.

В этих условиях (фактической дифференциации) происходит организация параллельно текущих учебных процессов, основная цель которых состоит в том, чтобы сделать процесс обучения для учеников более комфортным. Однако комфортность обучения не всегда обеспечивает его эффективность, а проектирование индивидуальных образовательных траекторий, ориентирующихся только на сложившийся к моменту обучения уровень возможностей учащегося, может не привести к формированию заложенных в образовательном стандарте языковых компетенций.

Учитывая это, при моделировании учебного процесса необходимо четко представлять, что вкладывается в понятие индивидуализации и дифференциации в работе с учащимися, каково их соотношение в рамках каждого конкретного занятия, а также – каковы их реальные возможности в обучении.

В данном докладе мы представляем систему индивидуализации процесса усвоения английского языка студентами с особыми образовательными потребностями, которые обучаются в МГППУ дистанционно.

Основной формой проведения занятий по английскому языку в этой группе студентов является Скайп-семинар. Использование Скайп-технологий в процессе обучения, по многочисленным свидетельствам и нашим собственным данным, в большей степени, чем любая другая форма организации группового занятия, способна реализовывать принцип индивидуального подхода. Важно только точно определить, что именно понимается под индивидуализацией в этой модели обучения, в каком объеме ее можно использовать на занятиях по английскому языку и в каких конкретных формах она проявляет себя в процессе обучения.

В нашем представлении индивидуализация обучения должна быть направлена не только на учет индивидуальных особенностей каждого учащегося, позволяющих ему максимально реализовать свои потенциальные возможности в ходе занятий, но и обеспечивать существенный прирост способностей каждого из обучающихся.

Индивидуализация ни при каких обстоятельствах не должна приводить к минимизации учебного материала для отдельных категорий учащихся (например, с учетом их объективных возможностей). Правильно реализуемый принцип индивидуального подхода включает в себя постановку единой цели перед всей группой, но допускает возможность достижения этой цели разными путями.

Другими словами, сущность индивидуального подхода в дидактике в целом и в лингводидактике, связанной с обучением лиц, имеющих особые образовательные потребности в частности, заключается не в приспособлении учебного содержания к особенностям подготовки и развития отдельных учащихся, а в выработке продуктивных алгоритмов их учебной деятельности, позволяющей им максимально эффективно существовать в учебной ситуации и расширять диапазон своих способностей.

Кроме того, мы четко понимаем, что в практике обучения, индивидуализация не может носить абсолютный характер; в реальной учебной ситуации индивидуализация всегда относительна, она соседствует с дифференцированием (учебным воздействием на мини группы учащихся со сходными особенностями), может учитывать только те свойства учащихся, которые важны с точки зрения обучения (умственные способности, скорость реакции, свойства памяти и т.д.), реализуется эпизодически, а не во всем объеме учебной деятельности и интегрирована с неиндивидуализированными формами работы.

Ориентируясь на коммуникативный характер языковой компетенции как результат обучения по новым образовательным стандартам и индивидуализацию обучения как один из важнейших дидактических принципов в современной методике обучения иностранным языкам, мы провели ряд существенных изменений в организации занятий по английскому языку для студентов, обучающихся дистанционно и имеющих особые образовательные потребности.

Для этого мы отказались от традиционного поурочного планирования занятий, жестко определяющего учебный контент каждого урока, способы его ведения и формы закрепления. Вместо этого нами была предпринята попытка тематического и перспективного планирования занятий, в ходе которых преподаватель определяет только основное направление формирования языковой компетенции и даже в ходе урока может варьировать лингвистический материал, на основе которого происходит обучение; порядок и форму презентации этого материала; время, отводимое на его усвоение; соотношение контролируемых и самостоятельных этапов работы; интенсивность тренировочного этапа для каждого отдельного ученика; критерии оценки (в частности, смена объекта оценки – оценивается не процесс обучения, не его скорость или затраченные усилия, а результат – коммуникативная компетентность учащихся). Это позволяет обеспечить усвоение языкового материала всеми учащимися в группе в соответствии с их языковыми способностями и не отступая от учебной программы.

Опыт проведения дистанционных занятий с помощью Скайп-технологий позволил нам определить наиболее эффективные приемы работы по переводу языковых знаний учащихся в конкретное умение осуществлять коммуникацию средствами иностранного языка. К таким приемам относится проективный метод, широко используемый нами в работе с дистанционно обучающимися студентами.

Приведем конкретный пример.

Работа над текстами, содержащими необходимую по программе психологическую терминологию на английском языке, строится нами следующим образом.

До начала занятий студентам отправляется файл с учебным материалом. Это может быть презентация по теме одного из разделов учебника, например «Основные подходы к изучению психики человека», или учебный видеофильм, рассказывающий о методе работы Марии Монтессори, о классических опытах Пиаже или о теории игры Выготского. Студенты должны самостоятельно ознакомиться с материалом и подготовить сообщение по пройденной теме в устном или письменном виде. Они могут самостоятельно выбрать форму предъявления подготовленного сообщения: в виде письменного эссе, устного пересказа, подготовленной презентации или в виде сочетания разных форм предъявления учебного материала.

Можно продемонстрировать образец выполнения задания студентами после просмотра учебного фильма о Марии Монтессори, кратко излагающего ее биографию и принципы работы. Ответ по пройденной теме большей частью студентов осуществлялся в виде пересказа с опорой на материалы презентаций. Объем материала в презентациях, степень подробности освещения жизни и деятельности Марии Монтессори существенно различались, но основная цель урока была достигнута всеми студентами. Работа с источниками в Интернете, возможность систематизировать полученные знания в ходе оформления

презентаций, учет собственных коммуникативных способностей при подготовке устного выступления позволили каждому из учеников построить сообщение, максимально мобилизирующее его наличные языковые возможности, и даже продвинуть их с точки зрения продуктивной речи на иностранном языке.

Такая форма введения и закрепления учебного материала позволяла активизировать все компоненты речевой коммуникации на языке: аудирование, письменную речь и устную речь. В дополнение к этому студенты с неизбежностью использовали при подготовке этого задания такие формы работы, как ознакомительное чтение (при работе с иностранными источниками в Интернете) и перевод (если использовался русский источник и сообщение по теме переводилось с русского на английский язык). Результаты организации работы с использованием проективных технологий показали более высокий уровень усвоения профессиональной терминологии на языке и более успешное овладение коммуникативной функцией иностранного языка.

Who is she



**Maria
Montessori**
1870-1952

WHO IS SHE-HER JOB

- She was a teacher.
- In the 1907 she founded an orphanage.
- She worked with children and their parents.
- She was a Candidate of Medical Science

Mother and child



children play



Principles of the method

- Orientation toward child's personality
- Child learns to play freely
- The teacher offers some material to the child
- Three types of lessons: individually, in group or with parents
- The child should be happy

Образец презентации

Роль информационно-образовательной среды в профессиональном становлении современного учителя

*Олейник Т.А.,
доцент,
Национальный педагогический университет имени Г.С. Сковороды,
г. Харьков*

Динамичность современных условий жизни и противоречивость ситуаций, стремление к безопасности и успеху в обществе вынуждает молодых людей преодолевать конфликты и кризисы, выискивать выходы и приспосабливаться к неблагоприятным ситуациям. Бесспорно, это обуславливает актуальность проблемы формирования гармонично развитой личности, которая способна к осмыслению и осознанию трудностей, выработке конструктивных способов их преодоления на основе использования разнообразных ресурсов информационно-образовательной среды.

В то же время, стремительное развитие Интернета вызывает активный интерес исследователей к изучению феномена медийного эгокастинга, который является проявлением элементарного стремления защититься от неприятных человеку фактов, мнений и толкований, с которыми он не хочет или не может мириться, т.е. формирование индивидуальной информационной зоны комфорта. По мнению исследователей [3], эгокастинг способен гармонизировать картину мира и принести благословенную уверенность в том, что таких, как ты, вокруг если не абсолютное большинство, то точно не меньшинство.

В этой связи изучение потенциала телекоммуникационных технологий, формирования критического мышления молодых людей и обусловлено необходимостью использовать существующие ресурсы для того, чтобы оставаться адаптивным и чувствовать себя, по крайней мере, безопасно. Особого внимания заслуживают возможности информационно-образовательных сред не только в случае реализации технологии формирования критического мышления, но и для более чуткого и добросердечного взаимодействия профессионалов с различными категориями обучаемых.

Возможности социальных сервисов (форумов, чатов, электронной почты, видеоконференций и т.п.) вносят изменения в традиционное содержание деятельности педагогов и обуславливают актуальность исследований инновационных педагогических моделей их информационной деятельности. Безусловно, эта модель должна отражать тот факт, что сегодня чрезвычайно усложнена деятельность преподавателя, пересматриваются традиционные функции (как носителя знаний) в поддержку самостоятельной работы учащихся. Кроме того, организация группового учебного взаимодействия с целью взаимообучения учащихся становится преобладающим видом образовательной коммуникации, а традиционные средства педагогического общения и управления учебной деятельности постепенно видоизменяются.

Естественно, что в таких условиях педагогу необходимо, прежде всего, самому уметь быстро адаптироваться к непрерывным изменениям, соответствовать постоянно возрастающим требованиям, среди которых – умение анализировать все аспекты процесса обучения в соответствии с определенным предметом, учебной программой, педагогическими инновациями, исследовательской работой, а также социальными и культурными аспектами обучения – считается ключевым [2, 4, 6].

Безусловно, предметом нашего внимания оказались недостаточно исследованные такие аспекты информационной деятельности учителя, как применение ИКТ для формирования критического мышления педагога, а также конструирования эффективной учебной среды для реализации технологии формирования критического мышления (ТКМ) обучаемого, способного к выработке конструктивных способов преодоления трудностей на основе уникальных возможностей образовательной коммуникации средствами ИКТ.

Анализ актуальных педагогических исследований по проблемам профессионального становления современного учителя (В. Буряк, В. Гринева, А. Глузман, С. Золотухина, В. Евдокимов, Е. Ионова, Д. Кластер, С. Король, В. Лозовая, К. Мередит, А. Микитюк, Н. Подберезкий, Е. Попова, И. Прокопенко и др.), инновационных подходов использования ИКТ и образовательных ресурсов (В. Быков, М. Жалдак, В. Кухаренко, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамский, В. Руденко, А. Спиваковский, И. Теплицкий, Ю. Триус и др.) позволил нам выбрать теоретико-практический характер учебно-профессиональных курсов, которым свойственно оптимальное сочетание теории и практики в подготовке будущего педагога, рассмотрение обучения как процесса осмысления собственного педагогического опыта. В этой связи, рефлексивный подход к формированию потребности в непрерывном приобретении профессиональных знаний способствует тому, что гармоничное согласование этих компонентов формирует ответственное отношение студентов к выполнению учебных заданий и приобретению опыта личностного роста.

Принципиальным акцентом в нашей работе является рассмотрение особенностей последних подходов в решении проблемы реализации технологии формирования педагогического (в первую очередь, критического, творческого и самостоятельного) мышления будущего учителя. Развивающий комплекс этой технологии в решении вопросов «чему» и «как» учить обучаемых выявляет такие тенденции, для которых характерна установка на обобщенные знания и способы мышления; объединение и интеграцию отдельных дисциплин; вариативность и дифференциацию обучения; положительную стимуляцию учения; самореализацию и самоконтроль, удовлетворение потребности в самоутверждении, самовыражении, рефлексии, самоидентификации и индивидуальной образовательной траектории обучаемых.

Необходимость эффективной информационной деятельности требует введения критического мышления в дискуссии, в письменную деятельность и в другие познавательные

процессы, в которые педагоги и обучаемые уже стихийно вовлечены. Думать критически означает проявлять и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и последствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, постоянный вопрос: «А что если?..», означает выработку точки зрения по определенному вопросу, способность отстоять эту точку зрения логическими доводами, предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление.

Современные учебные курсы для будущих учителей, посвященные использованию ИКТ в профессиональной деятельности, предоставляют уникальные возможности для их творческой самореализации. Прежде всего, речь идет о доступности большей части образовательных ресурсов, в частности, программно-методическом обеспечении, нормативных документах, тестах, анкетах, разработках уроков и т.п. Среди множества средств информационного моделирования особое внимание мы уделяли системам компьютерной математики как профессиональным (Derive, Maple, MathCAD, Mathematica, Matlab), так и учебным (GRAN [5], DG [1] – динамическая геометрия), в первую очередь, для проектно-исследовательской деятельности.

Несомненно, что в указанных областях они предоставляют возможность поддержки принятия решений, анализа их эффективности и дальнейшей их оптимизации на основе оперативного конструирования и модификации исследуемых моделей. Кроме того, очевидны преимущества их использования в обучении координационно-проектной деятельности будущих учителей, т.к. они позволяют (1) изменять восприятие объекта, чтобы обучаемый мог видеть его под новым углом зрения, (2) находить новое использование объекта, расширять его приложение на практике, а также (3) стимулировать процессы мышления обучаемых, результатом которых является оригинальность, нетривиальность гипотез.

Особо стоит подчеркнуть эффективность учебных версий подобных систем для использования будущими учителями в общеобразовательных учебных заведениях, в особенности, для гуманитариев, т.к. это «исключает» сложность и громоздкость расчетов и построения геометрических интерпретаций. Естественно, они не только предоставляют возможность поддержки и усиления заинтересованности обучаемых в аналитических методах, но и их концентрацию на содержательной стороне практических вопросов, осмыслении закономерностей, взаимосвязи компонентов исследуемой области, сути теоретических обобщений и универсальности данного инструментария.

Кроме того, предметом нашего пристального внимания стало обучение студентов, обусловленное появлением новых техник понимания и осмысления знаний при взаимодействии с информационными электронными ресурсами, поисковыми системами, справочными сервисами и персональными публикациями («ВКонтакте», «МойМир», ФБ), во время электронной коммуникации между участниками учебного процесса, работы в рамках

створення інформаційно-навчальної середовища та реалізації проєктів, веб-квестів, інтелектуальних карт, портфоліо.

Очевидно, що в зв'язі з цим зростає потреба в підтримці розвитку навичок оцінювання джерел даних та самих даних за допомогою засобів, що забезпечують (а) структуру та базу для оцінювання (коректності та точності) інформації, (б) формулювання запитань, (в) планування, розробку стратегій пошуку інформації та збирання свідчень; (г) виділення загальних схем, побудова асоціограм та інтелектуальних карт, (д) формулювання (дедуктивного та індуктивного) обґрунтувань, виявлення тенденцій та створення гіпотез [6].

Таким чином, професійне становлення вчителя та розвиток, рефлексія власної професійної структури знань: усвідомлення «знання» та «незнання», складених професійних схем та дій, а також творче конструювання моделей інформаційної діяльності обумовлено потенціалом телекомунікаційних технологій. Безумовно, використання соціо-конструктивістського підходу, орієнтованого на побудову знання через соціальне взаємодія навчаних стає домінуючим типом навчальної комунікації, а технологія формування критичного мислення – інтелектуальною реалізацією, що лежить в центрі реформування системи освіти.

Беспрецедентна ситуація, називана видавничою революцією, привела до перевидавання інформації, що, в свою чергу, обумовило створення ще більшого контенту. Безсумнісно, в процесі становлення учасників мережних спільнот як авторів відбувається, чим більше вони залучені до процесу спільного виробництва інформації, тим вище не тільки рівень сформованості їх аналітичних здібностей, але й задоволеність собою, досягнутими результатами. Таким чином, соціальні сервіси як унікальне середовище для неформального взаємодія за умови швидкої підготовки вчителів до їх використання може забезпечити не тільки психологічне благополуччя учасників, але й конструктивні взаємовідносини з оточуючими та світом загалом.

Література

1. Відкриття геометрії через комп'ютерні експерименти в пакеті DG / під ред. С.А. Ракова, В.Ю. Бикова Харків: «Вікторія», 2002.
2. Державна цільова програма впровадження у навчально-виховний процес ЗНЗ ІКТ «Сто відсотків» на період до 2015 року [Електронний ресурс] – 2012. Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=494-2011-%EF>
3. Довженко О. Егокастинг: як чути лише приємне. Версія для друку [Електронний ресурс] – 2011. Режим доступу <http://osvita.mediasapiens.ua/print/material/40842011-12-12 08:07>
4. Евдокимов В.И., Олейник Т.А., Горькова С.А., Микитюк М.В. Практикум по розвитку критичного мислення. Харків: Торнадо, 2002.

5. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: Посібник для вчителів / М.І. Жалдак. – К.: РННЦ «Дініт», 2003.

6. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission, 2004.

Вебинар – один из наиболее эффективных инструментов организации дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья

*Ханаева С.С.,
зам. директора ИНИНФО МГТУ им. М.А. Шолохова*

Технологии дистанционного обучения позволяют детям с ограниченными возможностями здоровья успешно обучаться и общаться с преподавателем и друг с другом, невзирая на проблемы здоровья. Многообразие особенностей детей предполагает применение разных средств обучения, учитывающих закономерности в их развитии. На помощь специалистам приходят различные компьютерные технологии, опыт использования которых в специальном образовании позволяет говорить о значительных положительных результатах, касающихся как учебной деятельности, так и коррекции многих психофизических особенностей развития [2, с. 156–157].

Одним из наиболее эффективных инструментов организации дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является вебинар.

Вебинар – это занятие онлайн, при проведении которого каждый из участников находится у своего компьютера, имеет возможность слышать и видеть преподавателя в режиме реального времени, может поднять руку и тем самым привлечь к себе внимание, принять участие в обсуждении, выполнить задание, делать записи или передвигать объекты на виртуальной доске. Связь между участниками поддерживается через Интернет. Сегодня существует множество платформ для проведения вебинаров, все они обладают разными возможностями. Для организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья желателен максимальный набор функций:

- демонстрация презентации, видео, «рабочего стола» учителя;
- возможность трансляции аудиозаписи;
- инструменты организации общения между учителем и учеником («чат», «живое» общение при помощи микрофона и веб-камеры), между самими учащимися;
- запись вебинара (чтобы при необходимости была возможность повторить материал).

Рекомендуемая продолжительность вебинара: 20 мин – 45 мин.

В проведении вебинара учителю может помогать модератор.

Модератор – открывает класс; объявляет тему; направляет приглашения; ведет чат; курирует «руку», «голос», доску; размещает в подготовленном пространстве все необходимые для занятия дидактические материалы.

Учитель – готовит дидактические материалы; ведет вебинар; определяет методы контроля и оценки достигнутых результатов; продумывает задания для самостоятельной работы обучающихся.

Ученик – регистрируется в вебинаре или входит по ссылке; участвует в обсуждении; задает вопросы; участвует в коллективной работе (например, выполняя задания на виртуальной доске); обсуждает материал с другими учащимися; оценивает результаты, достигнутые им и друзьями в ходе занятия.

Очень важно умение учителя организовать активную познавательную деятельность детей, их участие в выполнении заданий, обсуждениях. При проведении вебинара важно правильно формулировать и задавать вопросы. Они должны быть краткими, четкими, содержательными; иметь логическую связь между собой; раскрывать в совокупности сущность изучаемого вопроса, способствовать усвоению знаний в системе [1]. Слишком легкие и очень трудные вопросы не стимулируют активной познавательной деятельности. Руководящая роль преподавателя проявляется в тщательном планировании учебной работы, выделении существенных вопросов для обсуждения, в подборе материалов для самостоятельного изучения, в управлении процессом обсуждения.

На современном этапе интеграция становится общей и при этом ведущей тенденцией развития специального образования [3, с. 304]. Вебинар – это сегодня одна из реальных возможностей включить ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в обычный учебный процесс. Обучающийся может участвовать в уроке, выполнять задания на интерактивной доске, задавать вопросы другим ребятам, но для этого необходим квалифицированный учитель, знающий не только специфику организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, но и в совершенстве владеющий новыми информационными технологиями.

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е., Хапаева С.С., Шитова В.А. Виртуальная образовательная среда: интерактивное обеспечение повышения квалификации специалистов: учебно-методическое пособие. М.: Изд-во МГОУ, 2011.

2. Специальная педагогика: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксёнова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. 6-е изд., стер. М.: Изд. центр «Академия», 2005.

3. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб пособие для студентов пед. вузов / Н.М. Малофеев. М.: Просвещение, 2009.

Информационная поддержка высшего образования студентов с ограниченными возможностями здоровья (французский опыт)

*Касаткина О.,
факультет дистанционного обучения МГППУ*

Интеграция студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в высшие учебные заведения – одна из приоритетных задач, стоящая перед российской и европейской системами высшего образования.

Программы, направленные на увеличение доли студентов с ОВЗ в университетах и высших школах, являются важной частью программ развития высшего образования во Франции. Значимую роль в таких программах играют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Настоящим предлагаем обзор некоторых интернет-ресурсов Франции, целью которых является информационная поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья, желающих получить высшее образование.

Портал поддержки высшего образования и научной работы лиц с ОВЗ www.handi-u.fr организован Министерством высшего образования и исследований Франции.

Портал предоставляет информацию обо всех высших учебных заведениях страны по регионам. В описаниях программ и специализаций университетов акцент сделан на степень адаптации каждого учебного заведения под нужды студентов с ОВЗ. Рассматриваются следующие параметры: транспортная доступность, медицинское обслуживание, организация кампуса, учебных корпусов, библиотек, общежитий и столовых, наличие съездов, специальной маркировки, звукового оповещения, программы адаптации и сопровождения студентов в учебном процессе. Важное место занимает информация об ассоциациях (культурных, спортивных, социальных и др.), которые призваны помогать студентам использовать максимум возможностей и преимуществ студенческой жизни.

Кроме того, портал содержит статистические данные и результаты исследований в области высшего образования и здоровья, а также информацию о правах и возможностях, которыми можно воспользоваться в процессе учебы, например, профессиональная ориентация, стипендии, гранты и т.д.

Более подробную информацию об обучении, студенческой жизни и ассоциациях можно найти на сайте выбранного университета. Кроме информационной поддержки в университетах действуют программы адаптации и сопровождения студентов с ОВЗ в учебном процессе. Поддержка в учебном процессе организуется в зависимости от типа потребности студентов, например, сопровождение при передвижении по кампусу, запись лекций, перевод лекций на язык жестов, увеличение шрифта экзаменационных вопросов или их перевод в шрифт Брайля. Во время письменных экзаменов студенты с ОВЗ могут воспользоваться

услугами волонтеров, под диктовку записывающих ответы на экзаменационные билеты. При этом необходимо соблюдать единственное условие – волонтер должен быть на курс младше или с другого факультета.

Кроме адаптационных мероприятий, важное место занимает работа студенческих ассоциаций, призванных облегчать интеграцию и повышать качество жизни студентов с ОВЗ. Несколько примеров ассоциаций: «Интеграция в школе и ВУЗе» www.universisu.asso.fr, «Ассоциация в поддержку автономии студентов с ОВЗ в ВУЗе» www.gahmu.org, «Право знать» www.droitausavoir.asso.fr, сеть ассоциаций «Handisup» www.handisup.fr. Основные направления работы: информационная, правовая и финансовая поддержка, организация досуга и каникул, помощь в трудоустройстве.

Изучение французского опыта организации поддержки высшего образования студентов с ОВЗ может представлять интерес для специалистов, работающих в этой области в России.

V. Интернет-зависимость

Грани нормы и патологии пользователей в интернет-пространстве

*Малыгин В.Л.,
д.мед.н., профессор,
зав. кафедрой психологического консультирования, психокоррекции и
психотерапии факультета клинической психологии МГМСУ*

Целью исследования являлись изучение психологической структуры интернет-зависимого поведения у подростков на основе выделения объективных диагностических критериев аддиктивного поведения, апробация и адаптация психодиагностической методики выявления интернет-зависимого поведения.

Предмет исследования: психологические феномены, сопровождающие интернет-зависимое поведение у подростков, психологические критерии наличия интернет-зависимого поведения и способы его диагностики.

Сформулирована гипотеза: интернет-зависимое поведение сопровождается специфическими психологическими феноменами в рамках различных вариантов нарушения адаптации и может быть выявлено с помощью психодиагностических методик.

В 2010–2011 г. нами было обследовано более 500 подростков – школьников образовательных учреждений г. Москвы. В соответствии с моделью поведенческих зависимостей (Ц.П. Короленко, А.Ю. Егоров, Б.Д. Цыганков, В.Л. Малыгин), взятой за основу, была составлена анкета участника исследования (Анкета форма А/Б) и структурированное интервью (Интервью 1.0). Используя данные психодиагностические инструменты, опираясь на результаты и экспертную оценку, выделена экспериментальная группа школьников. Исходя из теоретической модели поведенческих расстройств (критерии DSM IV-R, критерии МКБ-10 для определения зависимости от азартных игр) мы выдвинули предположение о наличии у включенных в данную группу «паттерна интернет-зависимого поведения».

Экспериментальная группа состояла из 50 учащихся 10–11 классов, средний возраст составил 15,6 лет. Выявлено, что интернет-зависимому поведению свойственны общепризнанные для всех форм аддикций симптомы: толерантность, симптомы отмены, симптомы компульсивного поведения, сверхвовлеченность и сверхценность, дезадаптивность и социальное руинирование. Интернет-зависимое поведение у подростков сопровождается следующими клинико-психологическими феноменами: депрессивными и обсессивно-компульсивными симптомами, а также симптомами враждебности и межличностной сензитивности. Интернет-зависимым подросткам, по данным теста Кеттела, свойственны следующие характерологические особенности: отсутствие инициативы, астеничность, низкие

социальная компетентность и способность произвольной регуляции деятельности. Также выявлено наличие взаимосвязей между характерологическими особенностями и клиническими проявлениями интернет-зависимого поведения.

Неспособность управлять эмоциями, находить им адекватное объяснение и реализовывать в поведении, фактор «слабость Я» с высокой степенью достоверности связана со следующими симптомами: обсессивно-компульсивной, тревожной и депрессивной симптоматикой, также обнаруживается связь с симптомами враждебности и межличностной сензитивности. Низкий самоконтроль, сниженные навыки планирования деятельности так же связаны с депрессивными, тревожными и обсессивно-компульсивными симптомами. В результате апробации и адаптации психодиагностической методики «Шкала интернет-зависимости Чена», выявлено, что данный психодиагностический инструмент является надежным и достоверным способом диагностики интернет-аддикции. Основными преимуществами данного теста является его симптомологическая и интегрирующая структура, позволяющая выявлять компоненты поведения, свойственные интернет-зависимому поведению.

Особенности эмоционального и социального интеллекта у подростков – активных пользователей интернет-пространства

*Антоненко А.А., Малыгин В.Л., Вовченко Е.И.,
МГМСУ, факультет клинической психологии,
кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии*

С целью изучения особенностей эмоциональной и личностной сферы подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, нами было проведено исследование на учениках московских школ. В исследовании участвовали 100 подростков.

Для достижения поставленных задач были использованы методики:

1. Тест на интернет-зависимость К. Янг (адаптация Буровой Л.).
2. Тест на выявление интернет-зависимости Чен (Шкала CIAS).
3. Методика исследования социального интеллекта Гилфорда (адаптация Е.С. Михайловой).
4. Анкета участника (с целью сбора социальной информации).

Критерии включения в экспериментальную группу:

Высокий балл (50–79 для склонных к зависимости и 80 и выше – для достоверно зависимых) по тесту К. Янг, наличие как минимум двух критериев зависимого поведения по данным специально созданной анкеты участников исследования. В экспериментальную группу с зависимым от интернета поведением вошли 32 подростка. Контрольная группа – 35 человек.

Результаты исследования.

Эмоциональный интеллект подростка с интернет-зависимым поведением достоверно ниже эмоционального интеллекта подростка, не злоупотребляющего интернетом. Социальный интеллект подростка с интернет-зависимым поведением характеризуется значительным общим снижением относительно социального интеллекта условно здорового подростка, а именно способностью к познанию поведения ниже среднего (65% испытуемых экспериментальной группы). Выявлены отличия характерологических особенностей подростков в экспериментальной и контрольной группах. Исходя из полученных результатов можно утверждать, что в качестве характерных личностных особенностей подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, можно выделить следующие: психическая утомляемость, общая эмоциональная неустойчивость, перепады настроения, сниженная способность к эффективной волевой регуляции поведения, возбудимость, внутренняя напряженность. Для подростков с интернет-зависимым поведением характерны следующие типы акцентуаций характера: циклоидный, лабильный, астено-невротический, сенситивный, интровертированный, возбудимый, неустойчивый, тревожно-педантический, демонстративный.

Корреляционный анализ результатов исследования по критерию Спирмена отразил несколько видов положительных корреляций характерологических свойств с социальным и эмоциональным интеллектом, а именно: интеллектуальные способности связаны со способностью эффективно управлять эмоциями; интеллектуальные способности положительно коррелируют с пониманием ситуативной обусловленности эмоций, пониманием смысла ситуации; степень принятия моральных норм коррелирует с пониманием того, какие эмоции способствуют более эффективному выполнению деятельности разного рода; степень самоконтроля – с пониманием ситуативной обусловленности эмоций, пониманием смысла ситуации; возбудимость коррелирует с умением правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным признакам; степень самоконтроля коррелирует с уровнем социального интеллекта.

Характерологические особенности лиц, склонных к зависимости от азартных игр в покер в сети Интернет

*Довбыш О.Е., Малыгин В.Л.,
МГМСУ, факультет клинической психологии,
кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии*

Точное происхождение самой популярной азартной игры современности, покера, до сих пор остаётся загадкой. Покер развивался на протяжении более тысячи лет, и в течение всего этого времени миллионы людей становились жертвами патологического влечения к этой игре. Не составляет исключения и наша современность. Ускоренная компьютеризация всех сфер жизни – неотъемлемая черта нашего времени. И владельцы «покерных румов» не стоят в

стороне от внедрения инновационных технологий в свою деятельность. В настоящее время законодательство в отношении азартных игр противоречиво в разных странах. В России, например, до недавнего времени покер был официально приравнен к виду спорта, однако в настоящее время он считается азартной игрой и играть в него можно лишь в определенных зонах. Но совсем другая картина обстоит с онлайн покером, играть в который можно в любой точке планеты, лишь бы был компьютер и Интернет. Людям не надо выходить из дома, даже вставать со стула, чтобы выигрывать баснословные деньги. Сайты для игры в покер рекламируются в Интернете «на каждом шагу». Покерные сайты предоставляют возможность играть сначала на игровые, «нереальные», деньги, участвовать в викторинах, выиграв которые можно получить уже реальные деньги и участвовать в «настоящих» – денежных турнирах. Операторы, звоня по телефону, указанному при регистрации на сайте, не жалеют ни своих сил, ни времени для того, чтобы поговорить в чатах с новыми клиентами, рассказать о всех плюсах их сайта и программы, о плюсах вклада депозита и многочисленных выгодах, которые получит клиент. Их не смущают даже государственные границы, ведь зачастую юридические фирмы покер-румов официально зарегистрированы в дальнем зарубежье, к примеру, Великобритани.

Однако, несмотря на всю важность данной проблемы, люди, попавшие в подобные сети, не знают, куда им обратиться с их проблемой, боятся, а еще чаще считают, что у них нет никаких проблем и они всегда в состоянии остановиться. Также имеется крайне мало информации о психологических особенностях лиц, склонных к зависимости от онлайн покера. Изучение этих особенностей позволит разработать механизмы психопрофилактики и психодиагностики данного расстройства. Полученные данные и знания также можно использовать в психокоррекции и психологическом консультировании лиц с подобными проблемами. Все эти факторы обуславливают актуальность данного исследования.

Объектом исследования выступают психологические особенности личности, **предметом** – их особенности у людей, склонных к зависимости от азартных игр и игры в покер в сети Интернет.

Задачи данного исследования:

1) Описать психологические особенности личности людей, склонных к зависимости от игр в покер в Интернете, по сравнению с играющими в покер в сети Интернет «для себя», на основе статистического анализа данных, полученных в ходе их обследования специально подобранным комплексом психодиагностических методик.

2) Описать психологические особенности личности людей, склонных к зависимости от игры в покер и относящихся к игре как к «профессиональной» деятельности.

3) Проанализировать взаимосвязи выявленных психологических особенностей личности людей, склонных к зависимости от онлайн покера.

4) Качественно и количественно сравнить полученные в ходе обследования у двух групп испытуемых данные.

Группы испытуемых были обследованы следующими **методиками**:

1). «Опросник выраженности психопатологической симптоматики» (SCL-90-R, L.R. Derogatis, адаптация Н.В. Тарабриной);

2). «Опросник Шмишека» (SF, Н. Schmieschek, адаптация В.М. Блейхера, Н.Б. Фельдмана).

3) Методика «Диагностика уровня субъективного контроля» (LCS, J.B. Rotter, адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда).

4) Факторный личностный опросник Р. Кеттелла.

Таким образом, в результате исследования выяснилось, что личность, склонная к формированию зависимости от игры в покер в сети Интернет, обладает факторами разной степени выраженности, однако в целом такая личность склонна к эмоциональным реакциям в крайних по степени выраженности значениях. У данного типа людей преобладает стремление к риску и авантурным действиям, склонность к импульсивному поведению. Сталкиваясь с повторяющейся ситуацией фрустрации после каждого проигрыша, такая личность не способна отказаться от подобных действий, что, безусловно, имеет сходство с навязчивыми действиями и идеями. В результате этого личность оказывается в состоянии фрустрации и подвергается процессу невротизации. Так или иначе зависимая личность будет возвращаться к стойкому паттерну поведения, возможно даже менять вид зависимости, приобретая новые черты (именно поэтому наша работа изучает интернет-зависимость от покера, которая является модификацией зависимости от игры в реальный покер), и это тем или иным образом будет сказываться на личностных особенностях.

Лица, склонные к зависимости от игры в покер в Интернете, характеризуются следующими психопатологическими особенностями: выраженные обсессивно-компульсивная симптоматика, тревожность и симптомы межличностной сензитивности, преобладание гипертимных и возбужденных черт характера, интернальный локус контроля.

Наши гипотеза о том, что лица, склонные к зависимости от игр в покер в Интернете, статистически достоверно характеризуются выраженностью высокого значения шкалы Н («робость – смелость») и низким значением по шкале G («низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения») в многофакторном опроснике Кеттелла полностью подтвердилась.

Гипотеза о преобладании экстернального локуса контроля (по LCS) подтвердилась лишь у группы людей, играющих в покер онлайн для развлечения, у основной же группы испытуемых локус контроля оказался интернальный.

Гипотеза о преобладании возбужденного и гипертимного типа акцентуаций полностью подтверждена. Гипотеза о низких значениях депрессивного и тревожного рядов в связи с

использованием игры для снижения тревоги (по SCL-90-R) подтверждена частично, так как проверялась на небольшом количестве испытуемых, в связи с чем представляется возможным проверить данную гипотезу на более многочисленной группе испытуемых. Обсессивно-компульсивная симптоматика выражена во всех группах испытуемых.

Ускоренная компьютеризация всех сфер жизни, запрет на азартные игры, а также игру в покер в казино, специализированных покерных клубах приводит к тому, что все больше людей вовлекаются в онлайн покер. И все чаще подобные увлечения начинают носить характер зависимости.

В данном исследовании были изучены психологические особенности личности людей, склонных к зависимости от игр в покер в сети Интернет, относящихся к игре как к развлечению и как к профессиональной деятельности, при помощи специально подобранного комплекса психодиагностических методик.

Более детальное исследование психологических особенностей и характерологических черт может помочь составить группу риска, предупредить людей о грозящей им опасности, выявить наиболее характерные симптомы для дальнейшего обращения к специалисту и предупреждения усложнения и отягощения зависимости. Также исследование открывает путь для психорекции и психотерапии.

Особенности семейных коммуникаций у подростков и злоупотребление интернет-пространством

*Малыгин В.Л., Смирнова Е.А.,
МГМСУ, факультет клинической психологии,
кафедра психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии*

В исследовании приняли участие 114 подростков от 13 до 17 лет (из них 74 вошли в контрольную группу, 40 – в экспериментальную), 45 родителей (из них 22 вошли в контрольную группу, 23 – в экспериментальную).

Все подростки обучаются в 8–10 классах школ г. Москвы, критерий участия в исследовании: интернет-зависимость. Зависимым от компьютера считался подросток, который проводил за компьютером более 2 часов в день и получил не менее 80 баллов по тесту К. Янг и не менее 64 баллов по тесту Чена (на наличие зависимого поведения)

Методы исследования:

1. Семейная социограмма
2. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ)
3. Цветовой тест отношений (ЦТО)
4. Методика «Подростки о родителях» (ПОР)
5. Методика «Социальный атом»
6. Методика «Мать и дитя».

И в контрольной, и в экспериментальной группах образы семьи у родителя и ребенка не коррелируют между собой. Однако характер несовпадений в двух группах различен: в экспериментальной группе в 80% случаев отличия носят фрустрирующий для ребенка характер (мать в реальности строит более близкие отношения с другим siblingом или указывает на более дистантные отношения с ребенком, чем он сам), в контрольной группе подобную картину мы наблюдаем лишь в 18% случаев, и в 82% ребенок может получать необходимые ему поддержку со стороны матери. В экспериментальной группе – отрицательная корреляция между оценками взаимоотношений между родителями, которые дают дети и их родители. Таким образом, ребенок неправильно интерпретирует отношения между родителями. Нарушается коммуникация внутри семьи, что ведет к ошибочному восприятию ребенком родительской пары – как в лучшую, так и в худшую стороны. Когда подросток воспринимает взаимоотношения родителей как более близкие, чем на самом деле, он испытывает фрустрацию, наблюдая конфликтные отношения родителей, которые он стремится игнорировать. Компьютерная зависимость становится одним из приемлемых вариантов избегания реальности. В обратной ситуации, когда ребенок оценивает отношения между родителями как менее близкие, чем они есть, он испытывает ревность к одному из родителей, претендует на большую близость к нему, стремится вытеснить второго родителя. В таком случае близкие отношения между родителями приводят к фрустрации и стремлению ребенка избегать реальности, в том числе посредством Интернета.

По результатам теста АСВ ни в контрольной, ни в экспериментальной группах средние значения не выходят за границы нормы ни по одной из шкал, однако наблюдаются статистически значимые различия по шкалам Гипопротекции, Неустойчивости стиля воспитания, а также выраженные (однако статистически недостоверные) различия по шкале Расширения родительских чувств. Воспитание в таких семьях характеризуется дефицитом требований, запретов и наказаний. При стремлении одного или обоих членов диады к близости, между матерью и подростком в 75% случаев наблюдается эмоциональная дистанция, которую они не могут преодолеть, а в 25% – симбиотические связи между детьми и родителями. В семьях подростков с интернет-зависимостью наблюдается снижение авторитета отца, дистанция между детьми и отцами, а также тенденция к разделению семьи на две подструктуры: мать – подросток и мать – муж или мать – подросток и отдельно муж.

Таким образом, семейные отношения в семьях интернет-зависимых подростков отличаются дисфункциональностью и дисфункциональными стилями воспитания.

Индивидуально-психологические особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению

*Хомерики Н.С., Малыгин В.Л., Антоненко А.А.,
МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического
консультирования, психокоррекции и психотерапии*

С целью выявления личностных особенностей подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, проведено исследование на московских школьниках – 100 подростках, соответствующих критериям интернет-зависимого поведения. Данные тестов (Янг, Чен) о наличии интернет-зависимости объективированы следующими критериями: сверхпоглощенность Интернетом, вытеснение других сторон социальной жизни и личной жизни (общение с друзьями, общественная деятельность, другие увлечения), снижение успеваемости. Данные критерии отражали объективное наличие зависимого поведения на основании общепризнанных признаков зависимости: невозможность субъективного контроля за деятельностью и наличие дезадаптации.

Статистически значимые результаты получены по показателям методики МПДО Подмазина, с помощью которой исследовались акцентуации характера и личностные особенности. Так, были получены статистически более высокие баллы в группе склонных к интернет-зависимости по показателям шкал астено-невротического, лабильного, демонстративного и неустойчивого типов. Астено-невротические характерологические черты проявлялись признаками психической и физической утомляемости, раздражительности, склонностью к аффективным вспышкам, связанным не с перепадами настроения, а с отчетливо прослеживаемым нарастанием раздражительности в моменты утомления, также склонностью к ипохондричности. Группа подростков со склонностью к интернет-зависимости демонстрирует заметную изменчивость настроения, при этом частые его смены сочетаются со значительной глубиной их переживания. На фоне колебаний настроения склонные к интернет-зависимости подростки могут конфликтовать со сверстниками и взрослыми, что может сопровождаться аффективными вспышками и следующими за ними раскаянием и поиском путей примирения. Именно поэтому общение через Интернет представляется для них привлекательным с точки зрения безопасности и низких рисков отвержения. На уровне тенденций можно отметить склонность к проявлению демонстративных черт в группе подростков, склонных к интернет-зависимости, а также проявлений характеристик неустойчивого типа. Эта потребность может быть также реализована подростками в виртуальной среде, как наиболее безопасном месте. Подростки с чертами неустойчивого типа демонстрируют сниженную способность к волевой регуляции поведения, они, скорее, плывут по течению, примыкая к более активным сверстникам, недостаточно способны тормозить свои влечения, удерживаться от удовлетворения внезапно возникших желаний. Способность к волевой регуляции своей деятельности становится

специфически важной, при планировании эффективной деятельности в Интернете и необходимости сопротивляться гипер-стимулирующей интернет-среде.

Таким образом, личность подростка со склонностью к чрезмерному использованию Интернета представляется следующей: беспомощность, усталость и неспособность справиться с жизненными трудностями, выраженное отсутствие ответственности, уклонение от требований реальности, наличие тревожных компонентов в структуре личности. Сочетание данных особенностей хорошо укладывается в представление об использовании интернет-ресурсов для бегства от давления социальной среды. Характерно, что подростки, включенные в группу, характеризовались как импульсивные и гиперактивные, что противоречит предположениям ряда авторов об аутичных (шизоидных) чертах характера интернет-зависимых.

Компьютерная зависимость у детей, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивностью

*Калинина О.С.,
Государственное бюджетное образовательное учреждение Центр психолого-медико-социального сопровождения «Взаимодействие»
г. Москва*

В настоящее время активно рассматриваются современные проблемы психологии зависимости, связанные с попытками выделения так называемых поведенческих форм зависимостей (аддикций). Понятие «аддиктивное поведение» охватывает различные типы поведения: сюда входят наркотическая зависимость и алкоголизм, курение, пристрастие к азартным играм и обильной еде, а также компьютерная и интернет-зависимость. Все эти типы поведения являются подсознательными, и это придает им такие качества, как непреодолимость влечения, требовательность, ненасытность и импульсивная безусловность выполнения. Аддиктивное поведение характеризуется широким спектром патологии различной степени тяжести – от поведения, граничащего с нормальным, до тяжелой психологической и биологической зависимости [3].

В последнее время среди детей и подростков приобретает актуальность проблема компьютерной зависимости. Термин «компьютерная зависимость» определяет патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. Наиболее подверженными этой зависимости становятся дети и подростки, имеющие различные эмоциональные проблемы. Следует отметить, что актуальность проблемы компьютерной зависимости проявляется на фоне увеличения количества детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ), отличающихся импульсивностью, нарушением внимания, эмоциональной сферы, гиперактивностью, нарушениями в сфере межличностного общения, поведения.

В развитии ребенка с СДВГ особое место занимает эмоционально-волевая сфера. Неусидчивость, отвлекаемость, импульсивность часто становятся причиной нарушения межличностных отношений детей с СДВГ со сверстниками, педагогами, родителями, что, в свою очередь, может привести к конфликтам, деструктивному поведению, нарушениям в эмоциональной сфере [2]. Таким образом, очень часто дети с СДВГ «подсаживаются» на компьютерные игры, тем самым реализовывая свою потребность быть сильным, принятым.

Одной из особенностей современных компьютерных игр является развитое звуковое и видеосопровождение, которые могут создать ощущение реальности и на время отстранить играющего от восприятия окружающего мира. Многие электронные игры подразумевают не только решение логических задач, но и определенную эмоциональную нагрузку, которая лежит в основе большинства случаев патологической привязанности к играм. Во время игр игрок «перевоплощается» в управляемого им героя и с головой погружается в его мир. В таких играх ощущение реальности может быть очень велико и надолго удерживать внимание играющего, даже страдающего СДВГ. Было выявлено, что у детей, страдающих компьютерной зависимостью, происходит снижение уровня концентрации внимания, словесно-логического мышления, памяти и восприятия в реальной жизни.

Основной мерой предотвращения возникновения зависимости любого типа у детей является правильное воспитание ребенка. Рекомендуется ограничивать доступ детей к компьютерным играм.

Дети и подростки нуждаются в самовыражении. За неимением других средств выражения своих мыслей и энергии они обращаются к компьютеру и компьютерным играм, которые создают иллюзию реальности безграничных возможностей, лишенной ответственности. Такая иллюзия оказывает разрушительное действие на психику ребенка и нарушает его связь с родителями и сверстниками. Для того чтобы избежать возникновения привязанности ребенка к компьютеру нужно разнообразить круг его интересов и занятий [1].

Литература

1. Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. М.: PerSe: ПЕР СЭ, 2002.
2. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. М., 2002.
3. Скотт Даулинг (ред.). Психология и лечение зависимого поведения. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.

Сравнение дистантного и традиционного методов опроса компьютерных игроков

*Ван Ш. (Китай), аспирант ф-та психологии,
Войсунский А.Е., к.п.н., зав. лабораторией "Психологические проблемы
информатизации",
Митина О.В., профессор ф-та психологии, МГУ им. М.В. Ломоносова*

Введение

Сравнение двух способов опроса игроков осуществлено в рамках работы по изучению интернет-зависимости, переживания опыта потока и качества общения игроков в онлайн-игры [1]. В исследовании участвовали китайские игроки – самый многочисленный в мире отряд геймеров. Ранее было показано, что онлайн-игры связаны с опытом потока или, по М. Чиксентмихайи, оптимальным переживанием [4; 7]. Было обнаружено, что интеракция и повышение качества общения между игроками существенно для развития опыта потока [2; 6]. Но онлайн-общение способствует не только появлению оптимального переживания, но и развитию интернет-зависимости [1]. И наоборот, опыт потока тоже может стать причиной интернет-зависимости [1; 4; 5]. При этом соотношение между опытом потока и интернет-зависимостью не прямое: промежуточную роль играют пол, возраст и особенности внутренней мотивации. В одной социальной группе сочетаются высокий уровень опыта потока и низкий уровень интернет-зависимости, а в другой группе – низкий уровень опыта потока и высокий уровень интернет-зависимости [1].

В данной работе все испытуемые разделены на 2 группы: респонденты, ответившие на опросники дистантно (онлайн-респонденты), и респонденты, заполнившие бумажный опросник (офлайн-респонденты). Среди этих двух групп геймеров рассматриваются различия по уровню опыта потока, интернет-зависимости и качества общения. Мы предполагаем, что игроки, отвечавшие дистантно, играют дольше и переживают опыт потока чаще, а также чаще характеризуются как интернет-зависимые.

Методика исследования

Примененный опросник состоит из 4 блоков. Первый блок состоит из вопросов демографического характера, игрового опыта, частоты и продолжительности игры в Интернете и т.д. Второй блок – это 26 вопросов для измерения интернет-зависимости по шкале CIAS, наиболее эффективном инструменте для диагностики интернет-зависимости [3]. Третий блок – это 24 вопроса для измерения опыта потока, а четвертый – это 8 вопросов для измерения качества общения в ходе онлайн-игр. «Опросник для измерения опыта потока и общения» составлен первоначально на русском языке [2]. Далее он был адаптирован для опроса китайских игроков [1]. Для распространения опросника были применены два способа: дистантный (размещен по адресу <http://www.zhijizhibi.com/questionnaire/207287289/>) и традиционный.

Результаты и выводы

640 респондентов (40.7%) – ответили дистантно, а 934 респондента (59.3%) заполнили традиционный бумажный опросник. Среди дистантных респондентов 63.0% – мужчины, 37.0% – женщины, а среди традиционных респондентов 66.0% – мужчины, 34.0% – женщины. Различия между двумя выборками не значимы (Табл. 1). Возраст дистантных респондентов превышает возраст традиционных респондентов (Табл. 2); опыт игры у них также больше (Табл. 3); они играют больше часов в течение недели (Табл. 4). Все различия значимы (по критерию хи-квадрат), уровень 0.000.

Таблица 1

Сравнение между группами по полу

			Пол	
			муж.	жен.
Тип опросника	традиционный	количество	616	318
		%	66.0%	34.0%
	дистантный	количество	403	237
		%	63.0%	37.0%
Итого	количество		1019	555
	%		64.7%	35.3%

Таблица 2

Сравнение между группами по возрасту

			Возраст			
			<16	17-20	21-25	>26
Тип опросника	традиционный	количество	351	373	190	20
		%	37.6%	39.9%	20.3%	2.1%
	дистантный	количество	67	67	246	260
		%	10.5%	10.5%	38.4%	40.6%
Итого	количество	418	440	436	280	
	%	26.6%	28.0%	27.7%	17.8%	

Сравнение между группами по стажу игры

			Стаж игры (лет)				
			1<	1-3	3-5	5-10	>10
Тип опросника	традиционный	количество	267	203	231	192	41
		%	28.6%	21.7%	24.7%	20.6%	4.4%
	дистантный	количество	80	121	145	197	97
		%	12.5%	18.9%	22.7%	30.8%	15.2%
Итого		количество	347	324	376	389	138
		%	22.0%	20.6%	23.9%	24.7%	8.8%

Таблица 4

Сравнение между группами по продолжительности игрового времени в неделю

			Продолжительность игры в неделю, часы		
			3<	3-10	>10
Тип опросника	традиционный	количество	424	348	162
		%	45.4%	37.3%	17.3%
	дистантный	количество	200	206	234
		%	31.3%	32.2%	36.6%
Итого		количество	624	554	396
		%	39.6%	35.2%	25.2%

Уровень интернет-зависимости у дистантных респондентов значимо выше, чем у традиционных ($p < 0.000$). Но не было обнаружено значимого различия уровней опыта потока и общения между двумя выборками респондентов (Табл. 5).

Таблица 5

Сравнение уровней интернет-зависимости (ИЗ), опыта потока (ОП) и общения (ОБ) между двумя выборками респондентов

Тип опросника		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
ИЗ	дистантный	640	2.2312	.40793	.01612
	традиционный	934	2.0013	.46310	.01515
ОП	дистантный	640	2.9221	.56208	.02222
	традиционный	934	2.8875	.57450	.01880
ОБ	дистантный	640	3.0460	.84100	.03324
	традиционный	934	2.9728	.75818	.02481

Двухфакторный дисперсионный анализ (влияние способа ответа и пола на интернет-зависимость) показал, что для традиционных респондентов мужского пола значимо более высокий уровень интернет-зависимости, чем у женщин. Но у дистантных респондентов не было обнаружено такого различия между полами. Значимость межфакторного взаимодействия $p=0.033$ (Табл. 6).

Таблица 6

Связь между способом ответа, полом и ИЗ

Пол		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
муж.	традиционный	2.0365	.45099	616
	дистантный	2.2323	.40293	403
жен.	традиционный	1.9330	.47907	318
	дистантный	2.2295	.41715	237

Двухфакторный дисперсионный анализ (влияние способа ответа и пола на общение) показал, что различия в общении между полами у традиционных респондентов значимо ниже, чем у дистантных респондентов. Значимость межфакторного взаимодействия $p=0.036$ (Табл. 7).

Таблица 7

Связь между способом ответа, полом и ОБ

Пол		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
муж.	традиционный	3.0341	.77483	616
	дистантный	3.1780	.80380	403
жен.	традиционный	2.8540	.71112	318
	дистантный	2.8216	.85686	237

Двухфакторный дисперсионный анализ (влияние способа ответа и продолжительности игры в неделю на интернет-зависимость) показал, что для традиционных респондентов различия в уровне интернет-зависимости между игроками, которые играют меньше 3 часов, в пределах 3–10 часов и больше 10 часов в неделю, значимы ($p < 0.000$). Но для дистантных респондентов различие в уровне зависимости между игроками, которые играют в пределах 3 - 10 часов и больше 10 часов, не значимо. Значимость межфакторного взаимодействия $p=0.005$ (Табл. 8).

Таблица 8

Связь между способом ответа, продолжительностью игры в течение недели и ИЗ

Продолжительность игры в течение недели		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
традиционный	3<	1.8493	.46971	424
	3-10	2.0571	.40641	348
	>10	2.2790	.40248	162
дистантный	3<	2.0744	.44416	200
	3-10	2.2677	.35357	206
	>10	2.3332	.38102	234

Двухфакторный дисперсионный анализ (влияние способа ответа и продолжительности игры в неделю на общение) показал, что для дистантных респондентов различия в уровне общения между игроками, которые играют меньше 3 часов, в пределах 3–10 часов и больше 10 часов, значимы (p -значение равно соответственно 0.000 и 0.002). Для традиционных респондентов различия в уровне общения между игроками, которые играют в пределах 3–10 часов и больше 10 часов, не значимы. Значимость межфакторного взаимодействия $p=0.005$ (Табл. 9).

Таблица 9

Связь между способом ответа, продолжительностью игры в течение недели и ОБ

Длительность игры в течение недели		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
традиционн ый	3<	2.8224	.73022	424
	3-10	3.0821	.77525	348
	>10	3.1314	.72406	162
дистантн ый	3<	2.6664	.77618	200
	3-10	3.0763	.82127	206
	>10	3.3437	.78628	234

В итоге дистантные респонденты больше и дольше играют в компьютерные игры, чем традиционные респонденты. Большинство дистантных респондентов старше 21 года, у них более высокий уровень интернет-зависимости в сравнении с традиционными респондентами. Не обнаружены различия в опыте потока и в общении между этими двумя выборками. Кроме этого, показано, что мужчины, которые заполняли опросник дистантно, более открыты онлайн-общению в ходе игры, чем другие игроки; дистантные респонденты, играющие более 10 часов в неделю, более открыты онлайн-общению.

Подготовлено при поддержке РГНФ, проект 11-06-000647*Литература*

1. Ван Ш.Л., Войскунский А.Е., Митина О.В., Карпухина А.И. Связь опыта потока с психологической зависимостью от компьютерных игр // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8, № 4. С. 73–101.
2. Войскунский А.Е., Митина О.В., Аветисова А.А. Общение и «опыт потока» в групповых ролевых интернет-играх // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 5. С. 47–63.
3. Малыгин В.П. К проблеме диагностических критериев интернет-зависимого поведения // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции. 24–25 февраля 2011 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. С. 171–175.
4. Чиксентмихайи М. [Csikszentmihalyi M.] Поток: психология оптимального переживания: пер. с англ. М.: Смысл: АНФ, 2011.

5. Dormashev Y. Flow Experience Explained on the Grounds of an Activity Approach to Attention // В. Bruya (Eds.). *Effortless Attention: A New Perspective in the Cognitive Science of Attention and Action*. Cambridge; Mass.: The MIT Press, 2010. P. 287–333.

6. McMahan A. Immersion, Engagement, and Presence: A Method for Analyzing 3-D Video Games // M.J.P. Wolf, B.Perron (Eds.). *The Video Game, Theory Reader*. NY.: Routledge, 2003. P. 67–85.

7. Voiskounsky A.E. Flow Experience in Cyberspace: Current Studies and Perspectives // A. Barak (Eds.). *Psychological aspects of cyberspace: theory, research, applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 70–101.

Виртуальная среда и образ тела у подростков с интернет-зависимостью

*Искандирова А.С., Меркурьева Ю.А.,
МГМСУ, факультет клинической психологии, кафедра психологического
консультирования, психокоррекции и психотерапии*

Экспериментальная группа (32 человека, средний возраст 15,5 лет), критерии включения: наличие доступа в Интернет в течение последнего года, опыт использования Интернета более 1 года, наличие минимум двух из нижеследующих показателей: время пребывания в Интернете не менее 3 часов в сутки, низкая социальная активность, наличие онлайн игр, азартных онлайн игр в списке предпочитаемых интернет-ресурсов.

Контрольная группа (32 человека), критерии включения: проведение в Интернете менее 3 часов в сутки, высокая социальная активность, отсутствие в списке предпочитаемых интернет ресурсов онлайн игр.

Данные группы были обследованы следующими методиками: Тест на интернет-зависимость К. Янг (адаптация Буровой); тест на интернет-зависимость Чена (адаптация – К.А. Феклисов, В.Л. Малыгин), методика «Телесный образ Я» (М. Feldenkrais, адаптация И.А. Соловьевой), методика «Рисунок человека» (К. Махвер).

Корреляционный анализ результатов методик «Телесный образ Я» и показателей выраженности интернет-зависимости показал наличие положительной корреляции, то есть снижение адекватности телесного образа Я связано с увеличением выраженности интернет-зависимости.

Качественный сравнительный анализ методик «Телесный образ Я» и «Рисунок человека» обнаружили следующие символические особенности образа тела:

В методике «Телесный образ Я»:

1) уменьшение длины стопы – недостаточная устойчивость, потребность в опоре, отсутствие внутренней и/или внешней поддержки, неуверенность;

- 2) удлинение шеи – тенденция к отделению телесности от сознания, блокирование и отделение эмоций от сознания;
- 3) увеличение ширины и высоты головы – высокая значимость интеллекта в системе ценностей, гиперконтроль над телесными импульсами;
- 4) уменьшение длины руки – нарушения и проблемы общения, уход от общения или его недостаток, недостаточная коммуникативная компетентность;
- 5) преуменьшение области от талии до промежности – тревога, относящаяся к сексуальности, гендерной идентичности.

В методике «Рисунок человека» были отмечены сходные символические особенности:

- 1) Проблемы опоры (неуверенность, отсутствие стабильности) – 80 % рисунков
- 2) Отделение чувств и эмоций от сознания – 75% рисунков
- 3) Нарушение общения, коммуникаций – 70 % рисунков
- 4) Внимание к сексуальной сфере – 80 % рисунков
- 5) Недифференцированность рисунка, наличие только границ, что говорит о нарушении контакта с телом, отсутствии знаний о нем, а также несформированном, диффузном самосознании – 30% рисунков.

Таким образом, подытоживая эмпирическое исследование особенностей образа тела, эмоциональной сферы и их коррекции у подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, опишем основные выводы:

1. Образ тела подростков, проявляющих паттерн интернет-зависимого поведения, искажен значимо больше, чем у группы здоровых подростков (54,7%). Процент искажений определяется в основном искажениями длины (60%) и ширины (20%) шеи, длины руки (32%), ширины головы (62%), длины стопы (15%), ширины бедра (30%), высоты до развилки (15%).

2. Образ тела подростков с интернет-зависимым поведением значимо менее дифференцирован по сравнению с образом тела здоровых подростков.

3. Особенности искажений образа тела у интернет-зависимых подростков говорят о нарушении контакта эмоций, тела и сознания, проблемах в сфере общения, отсутствии опоры и уверенности, а также нарушении контакта со своими желаниями.

VI. Другие подходы к психологической помощи социально незащищенным лицам

Дигитальные истории как инновационная образовательная и здоровьесберегающая технология

*Копытин А.И.,
доктор мед. наук, доц. кафедры психологии СПбАППО,
г. Санкт-Петербург*

Общая характеристика дигитальных историй и областей их практического применения

Дигитальные истории (ДИ) [11] являются инновационной системой образовательных и психосоциальных воздействий, связанной с использованием современной цифровой техники, активизацией познавательных процессов и творческих ресурсов представителей разных социальных групп (сообществ). ДИ представляют собой короткометражные (как правило, продолжительностью от 2 до 4 минут) аудиовизуальные клипы, включающие рассказ авторов о своей жизненной ситуации, отношениях, какой-либо проблеме и способах ее решения. С целью усиления эмоционального воздействия рассказа используется музыка. Визуальный ряд представляет собой не видеозапись, а статичные образы – обычно фотографии, хотя могут также использоваться рисунки.

Благодаря использованию новых информационных технологий ДИ предоставляют дополнительные возможности для творческого самовыражения личности, позволяют донести ее позицию и жизненный опыт до разных аудиторий (людей с аналогичными проблемами, представителей разных служб и др.) и, тем самым, оказывать на них влияние. Сохранение и тиражирование ДИ способствует культурной интеграции и укреплению социальных связей, межпрофессиональному и межкультурному научению, формированию сетевых сообществ со значительными возможностями взаимной поддержки, проведению исследований, связанных с оценкой запросов разных клиентских групп (потребителей услуг).

Некоторыми приоритетными областями применения ДИ являются:

1. **Образовательные программы** по подготовке, переподготовке и дополнительному образованию педагогических, медицинских и социальных работников, психологов и других специалистов социономических профессий. Применение ДИ в рамках таких образовательных программ способствует более эффективному формированию профессиональных навыков, прежде всего таких, как эмпатия, рефлексивность, способность к диалогу с клиентами и работе в составе полипрофессиональных бригад. В качестве инновационной образовательной и здоровьесберегающей технологии ДИ также могут применяться в таких образовательных учреждениях, как массовые и специализированные школы, детские дома, учреждения

дополнительного образования – с целью оптимизации процесса обучения, формирования жизненных навыков учащихся, профилактики и коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений.

2. **Психотерапия**, прежде всего такие ее направления, как **нарративная психотерапия, арт-терапия, психотерапия искусством, терапия творческим самовыражением**. Работающие в этих направлениях специалисты могут использовать ДИ как одну из форм творческого самовыражения клиентов на основе использования комплекса выразительных модальностей – визуально-пластических искусств (включая фотографию), музыки, голоса, сочинения историй – в их сочетании с некоторыми компьютерными программами. Применение ДИ в контексте вышеназванных направлений психотерапии может предоставлять клиентам дополнительные возможности для творчества и повышать эффективность психотерапии за счет активизации целого ряда терапевтических факторов и механизмов лечебно-реабилитационного воздействия.

3. Различные **учреждения медицинского и социального обслуживания** населения, где ДИ могут применяться в качестве эффективной здоровьесберегающей технологии, формы психологической помощи и социотерапии, а также инструмента совершенствования деятельности этих учреждений на основе гуманистического, лично-ориентированного подхода.

4. **Общественные движения и организации** (в том числе общественные организации инвалидов, лиц с ограниченными возможностями и их родственников), представители которых могут применять ДИ в качестве эффективного средства психологической взаимопомощи, преодоления стигматизации и самостигматизации, привлечения внимания общества к своим возможностям и потребностям.

Механизмы воздействия ДИ на личность и сообщества

ДИ оптимизируют процессы самовыражения и самопознания, межличностного диалога и научения, а также творческой переработки информации, что может иметь огромное значение для образовательной и лечебной (в частности, психотерапевтической) практики. Данные эффекты ДИ могут быть обоснованы с точки зрения целого ряда современных концепций познавательной деятельности и данных нейрпсихологии.

Принципиальное значение при создании и использовании ДИ имеет использование комплекса выразительных средств получения и восприятия информации (речи, образов, музыки). Это позволяет рассматривать ДИ как мощный фактор активизации когнитивных, творческих ресурсов мозга и привлечь для обоснования эффектов ДИ данные нейрпсихологии, указывающие на важную роль образов и межполушарного взаимодействия в познавательных процессах [8, 9; 13; 15; 16; 22, 23].

Принципиально важным является признание лично-ориентированного характера технологии ДИ. В процессе создания ДИ, благодаря использованию комплекса

выразительных возможностей, ярко проявляются эмоционально-волевые, познавательные и поведенческие особенности личности, ее отношение к себе и другим людям. При этом личность может быть определена как открытая биопсихосоциальная система, обладающая способностью отражать, изменять и создавать различные отношения, осуществлять культурно-производственную деятельность и использовать различные виды дискурсов (символически-знаковых комплексов) [2]. Данное определение личности опирается на традиционное для отечественной психологии понимание личности как системы отношений человека с окружающей средой, но включает в себя также и культурологический аспект. Он, в частности, связан с использованием деятельностного [1] и семиотического [3, 5, 6; 7] подходов и концепции символического интеракционизма, отводящей значимую роль оперированию символическими системами в процессе формирования и изменения социальной идентичности человека и его взаимодействия с окружающим миром [18; 10; 25].

ДИ выступают в качестве инструмента самовыражения и межличностного взаимодействия. Создаваемые в рамках различных образовательных, психо- и социотерапевтических проектов и используемые с разными целями ДИ представляют целостную репрезентативную систему, отражающую разные аспекты биопсихосоциального функционирования их создателей.

ДИ предполагают создание и рассказывание историй. При этом используются современные информационные технологии, предоставляющие дополнительные возможности для тиражирования и распространения историй, а также их доступа к разным аудиториям слушателей. Создание и использование историй в культуре и социуме представляет собой целостный цикл, включающий в себя различные компоненты. Некоторые из них связаны преимущественно с индивидуальными творческими проявлениями личности; другие – предполагают межличностное и межгрупповое взаимодействие, межпрофессиональный и межкультурный диалог, связанные с восприятием историй и их интерпретацией разными личностями и сообществами.

ДИ также реализуют принципы и технологии *системного научения*. Так, в частности, ДИ реализуют принципы и технологии системного научения [21], связанного с обменом мнениями участников разных сообществ, микро-, мезо- и макрогрупп. Субъектами системного научения, осуществляемого, например, в процессе профессиональной переподготовки или дополнительного образования медицинских работников, могут выступать пациенты, рассказывающие о своем отношении к болезни и ее лечению, медицинскому персоналу, друг другу, своих физических, эмоциональных и духовных запросах и проблемах.

Воздействие ДИ на личность и сообщества также может быть обосновано с точки зрения *концепции преобразующего обучения* и уровней познавательной активности [19] и *теории познания посредством рассказывания историй* [17], а также на основе *нарративного подхода*. Нарративный, или повествовательный, подход в психотерапии, как известно, тесно

связан с постмодернистским мышлением и на практике заключается в вовлечении клиента в процесс создания им своей жизненной истории, описание им этапов своей биографии. При этом повышенное внимание уделяется работе с используемыми клиентом способами речевого изложения своего опыта, являющимися для него наиболее приемлемыми.

Применяя нарративный подход, клиента стимулируют к созданию таких описаний, которые опираются на присущие ему способы описания опыта. В процессе нарративной психотерапии клиент активно говорит и размышляет в присутствии специалиста, фактически «ведет» беседу, а специалист помогает ему создать связное повествование, не навязывая ему своего понимания опыта и способов его описания.

Создание историй с опорой на дискурс клиента часто помогает ему укрепить личные границы, повышает самоуважение и самопринятие и создает ощущение осмысленности и преемственности опыта. Такой подход позволяет психотерапевту глубже проникнуть в мироощущение клиента и сориентироваться в тех смыслах, через которые можно вести с ним диалог.

Большое значение в рамках нарративного подхода придается возможности рефрейминга и изменения системы значений повествовательного материала клиента, то есть своеобразному «переписыванию» отраженной в этом материале его личной истории. Использование приемов нарративного подхода поддерживает психологическую целостность клиента и, в то же время, обеспечивает изменение и развитие его образа «Я», формирование у него нового восприятия своего опыта.

M.P. Nichols and R.C. Schwartz [20] отмечают, что нарративные психотерапевты в своей работе с клиентами переносят фокус внимания с изменения их поведения на изменение значения их личного опыта. Как пишут J. Freedman and G. Combs, «...наше восприятие реальности организуется и поддерживается посредством создания историй. Мы используем их для того, чтобы оформить и передать информацию для самих себя и других людей... Истории формируют опыт... Для многих... психотерапевтов, на которых повлиял данный... подход, представление о скрытой структуре психики уступило место представлению об определяющей роли метафор языка, историй и их значений» [Цит. по: 14, р. 343].

I. Goldenberg and G. Goldenberg [14] подчеркивают, что нарративные психотерапевты помогают своим клиентам увидеть, что их жизнь допускает потенциальную возможность создания множества историй (жизнеописаний) и различные варианты интерпретации жизненного опыта.

Некоторые техники нарративной психотерапии могут быть использованы при создании ДИ в рамках социотерапевтических и психотерапевтических проектов. Создание ДИ тесно связано с творческим самовыражением, использованием не только повествовательной основы, но и визуальных образов, музыки, выразительных возможностей голоса. Это дает основание рассматривать ДИ как один из инструментов арт-терапии (психотерапии

посредством изобразительной деятельности), терапии искусством, терапии творческим самовыражением, а также рекомендовать настоящую технологию для более активного применения в работе специалистов в данных областях.

Создаваемые в процессе арт-терапии визуальные образы могут становиться основой для создания разных историй; они, по сути, являются «зашифрованными» историями, которые клиент может прочитать и осознать. Зачастую истории рождаются в результате соединения нескольких рисунков в общий сюжет или цикл.

В процессе развития дети также активно используют рисунок в качестве важного инструмента создания историй; при этом они как бы «прочитывают» образы, созданные ими самими или другими людьми (детьми и взрослыми). Все это подтверждает тесную взаимосвязь между речью и образной сферой в процессе передачи и восприятия разного рода повествований.

Общие принципы и компоненты работы с технологией ДИ

Общие принципы работы, которым должен следовать специалист, использующий технологию ДИ, независимо от сферы ее применения, соответствуют принципам нарративной психотерапии, сформулированным М.Р. Nichols and R.C. Schwartz [20] на основе теоретических разработок J. Friedman and G. Combs:

- занимать партнерскую позицию в отношениях с клиентом, внимательно его слушать, проявлять искренний интерес к его истории;
- обращать особое внимание на моменты в жизни клиента, когда он проявлял лучшие, сильные стороны своей личности, демонстрировал свои ресурсы;
- задавать вопросы, не навязывая при этом клиенту своей позиции и относясь к нему с уважением, стимулируя его к продолжению истории;
- избегать оценочности и навешивания на клиента ярлыков, воспринимать его как личность, творца своей уникальной истории;
- помогать клиенту абстрагироваться от некритично усвоенных им доминирующих культурных «текстов», для того чтобы развить способность к созданию альтернативных историй своей жизни [12, p. 402].

ДИ включают восемь основных компонентов:

1. ДИ должны отражать **авторский взгляд** на описываемые события. Описания фактов недостаточно; автор должен показать, почему он остановился на том или ином событии (эпизоде) в своей жизни или аспекте системы отношений; в чем, на его взгляд, заключается проблема, как он к ней относится, и в чем видит выход. В ДИ также должно быть показано значение тех или иных событий и отношений для личности, полученные ею жизненные уроки. ДИ история также должны быть адресована определенной аудитории.

2. Для того чтобы привлечь внимание аудитории, в начале ДИ должен быть поставлен **драматический вопрос** (например, «Как жить с конкретной проблемой? Как ее можно было бы решить?»). В конце ДИ по возможности на этот вопрос должен быть дан ответ.

3. **Эмоциональная нагрузка** ДИ является важным фактором удерживания внимания аудитории. Эмоциональная нагрузка выражается посредством интонации голоса рассказчика, а также музыки, визуальных образов и специальных эффектов. Все эти средства должны сформировать целостную картину переживания и передавать его динамику.

4. Важно **использование голоса рассказчика**. Даже если сила и выразительность голоса представляются рассказчику недостаточными, он имеет огромную ценность. Желательно не читать текст по бумаге, но рассказать свою историю, возможно, выучив ее на память.

5. **Использование визуальных образов** (прежде всего, фотографий, а также рисунков и др.), наряду с рассказом, является важнейшим выразительным элементом ДИ. Общее число иллюстраций, используемых при создании ДИ, составляет несколько десятков. Они могут непосредственно отражать описываемые ситуации и отношения, являться их документальными свидетельствами, либо с ними ассоциироваться, выступать инструментами символического (метафорического) «высказывания». Ведущая роль при выборе иллюстративного материала принадлежит самому рассказчику (клиенту). В то же время работающий с ним специалист может осторожно ориентировать его на использование тех или иных источников визуальной информации: личных фотодокументов, ассоциативных фотографических карт, интернет-порталов с размещенными на них фотографиями, альбомов мастеров художественной фотографии и т.д.

6. **Использование музыки (саундтрека)** в сочетании с рассказом автора очень важно. Музыка способствует структурированию повествования, обозначает его границы и выражает эмоциональное состояние и его динамику. Она усиливает воздействие рассказа и визуальных образов на аудиторию.

7. **Экономичность**. ДИ должны быть сравнительно короткими, но, в то же время, достаточно содержательными, чтобы обеспечить высокий уровень внимания и вовлеченности аудитории. Желательно избегать чрезмерной детализации. Некоторая недосказанность может способствовать активизации фантазии слушателей.

8. **Темп** ДИ связан со скоростью речи рассказчика, а также темповыми характеристиками музыки, количеством визуальных образов и длительностью предъявления каждого из них, а также использованием специальных визуальных эффектов. Как правило, темп ДИ сохраняется неизменным на всем их протяжении. В то же время в отдельных случаях возможно его ускорение или замедление.

Форма и условия реализации разных компонентов ДИ в процессе психотерапии и в рамках социотерапевтических проектов могут более или менее существенно различаться.

Это, в частности, касается того, что личный материал клиента в процессе психотерапии, как правило, конфиденциален, и его предъявление третьим лицам (наряду с терапевтом и клиентом) требует соблюдения особых условий.

Обнащение, необходимое для создания ДИ, включает: компьютер, микрофон, цифровой фотоаппарат, а также одну из следующих программ:

- Microsoft MovieMaker
- PhotoStory
- Pinnacle Studio
- Adobe Premiere

Личный материал, используемый при создании ДИ

При создании ДИ, в особенности в рамках социотерапевтических проектов, как правило, используется личный материал участников. Выбираются завершённые ситуации либо проблемные ситуации на стадии их конструктивного разрешения. Конструктивное решение проблемных ситуаций может быть связано с проявлением внутренних ресурсов личности, в частности, определенных вариантов копинг-поведения, а также помощью со стороны близких и различных общественных институтов. В ходе повествования должна быть показана хотя бы минимальная положительная динамика в развитии ситуации и отношении к ней рассказчика. Это не исключает, что некоторые ДИ могут иметь драматическое содержание, отражать психотравмирующие обстоятельства, имевшие место в прошлом и, возможно, сохраняющиеся в настоящее время. Тем не менее в ходе изложения ДИ должно быть показано определенное изменение позиции личности, ее духовный рост, формирование или восстановление жизненных ориентиров, позитивное развитие ее отношений с внешним миром.

При использовании ДИ с психотерапевтической целью, в частности, в качестве одного из вариантов визуально-нарративной психотерапии и арт-терапии, в начале работы у клиента могут быть не решенные психологические или психосоциальные проблемы. В то же время, процесс создания ДИ, рассчитанный на несколько психотерапевтических сеансов и предполагающий самостоятельную творческую, рефлексивную работу клиента между сеансами, как правило, ведет к решению проблем или нахождению путей их решения в будущем, вселяет в клиента чувство надежды.

При работе с технологией ДИ должны учитываться этические и правовые нормы, предполагающие, в частности, признание созданных ДИ в качестве авторской продукции. При использовании ДИ в рамках образовательных и социотерапевтических проектов неизбежно возникает вопрос о допустимости нарушения характерной для лечебной, психотерапевтической практики нормы конфиденциальности. В случае предполагаемого тиражирования и размещения ДИ в сети, а также их демонстрации разным группам людей

является обязательным заключение персонального договора и получение от создателей ДИ их информированного согласия на использование историй.

Некоторые темы, затрагиваемые при создании ДИ

В зависимости от контекста и задач применения ДИ (психотерапия, образовательные программы, учреждения медицинского и социального обслуживания, общественные движения и организации), в ходе их создания могут затрагиваться разные темы. Так, при создании ДИ в рамках лечебных и реабилитационных проектов по работе с психически больными, наркозависимыми, людьми с ограниченными возможностями (инвалидами), лицами, переживающими психологический или духовный кризис, могут затрагиваться такие темы, как:

- сохранение (восстановление) идентичности – здорового, позитивного чувства «Я», самоуважения,
- сохранение или обретение смысла жизни,
- избавление от негативной идентичности (связанной, например, с болезнью, социальными ограничениями),
- преодоление клеймения (стигматизации) и самоклеймения, то есть негативного выделения личности или группы людей из социума, навешивания на них «ярлыков»,
- личностный рост (внутренние изменения),
- поддерживающие взаимоотношения,
- получение медицинской и социальной помощи, лечения,
- выздоровление, осознание того, что выздоровление возможно,
- возвращение в социум, восстановление прежнего уровня отношений и функциональных возможностей (либо выход на более высокий их уровень),
- раскрытие и реализация творческого потенциала личности как условие ее успешной психосоциальной адаптации,
- осознание и утверждение того, что сближает, объединяет людей, несмотря на существующие биологические, психологические, социокультурные различия,
- постижение, раскрытие духовной сущности человека,
- осознание и утверждение духовной культуры как основы существования (возрождения) личности и человеческого сообщества,
- утверждение здорового образа жизни личности и сообщества как способа их биопсихосоциального бытия, важнейшего условия их физического, культурного, духовного воспроизводства и развития.

За последние годы технология ДИ быстро внедряется в разные сферы общественного здравоохранения и высшее образование ряда зарубежных стран. В Российской Федерации данная технология пока практически не известна. Имеется начальный опыт ее применения в деятельности некоторых медицинских и социальных учреждений, в том числе в процессе арт-

терапевтической работы с наркозависимыми. Автором статьи разработана программа дистанционного обучения технологии ДИ (www.lanberg.ru).

Литература

1. Клакхон К.М. Зеркало для человека: введение в антропологию. СПб.: Евразия, 1998.
2. Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: автореф. дис. ... докт. мед. наук. СПб.: Институт им. В.М. Бехтерева, 2010.
3. Лотман Ю.М. Культурный взрыв. М.: Прогресс: Гнозис, 1992.
4. Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб.: Искусство-СПб., 1998.
5. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: человек – текст – семиосфера – история. Тарту: Издательство ТГУ, 1999.
6. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства. СПб.: Академический проект, 2002.
7. Уайт Л.А. Работы Л.А. Уайта по культурологии: сб. пер. М.: ИНИОН, 1996.
8. Arnheim R. Visual thinking. Berkeley, CA: University of California Press, 1967.
9. Arnheim R. Art and visual perception: a psychology of the creative eye. The New Version. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1974.
10. Blumer H. Symbolic interactionism: perspective and method. Berkeley, CA: University of California Press, 1969.
11. Digital Storytelling Association Defining digital storytelling, 2002. URL: www.dsaweb.org
12. Friedman J. and Combs G. Narrative therapy: the social construction of preferred realities. New York: W.W. Norton, 1996.
13. Gardner H. Art, mind, and brain. New York: Basic Books, 1982.
14. Goldenberg I. and Goldenberg H. Family therapy: an overview (6th ed.). Pacific Grove, CA.: Thompson, Brooks/Cole, 2004.
15. Harm E. The creative loop: how the brain makes a mind. Reading, M.A., 1993.
16. Horowitz M. L. Image formation and psychotherapy. New York: Jason Aronson, 1983.
17. McDruvy J. and Alteiro M. Learning through storytelling in higher education: using reflection and experience to improve learning. London: Kogan Page, 2002.
18. Mead G. On social psychology. Chicago: University of Chicago Press, 1956.
19. Moon J. Reflection in learning and professional development: theory and practice. London: Kogan Page, 1999.
20. Nichols M.P. and Schwartz R.C. Family therapy: concepts and methods (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 2004.

21. Stanton P. The pace of change and reform in health policy: the challenges for professionals and professional educators in the 21th century, keynote presentation at the Higher Education Academy Subject Centre for Health Sciences and Practice Festival of Learning, 27th March, London, 2007.

22. Sylwester, R. The neurobiology of self-esteem and aggression // Educational Leadership, 1997, 54 (5), P. 75-79.

23. Sylwester R. Art for the brain's sake // Educational Leadership, 1998, 56 (3), P. 31-35.

24. White M. and Epston D. Narrative means to therapeutic ends. New York: Norton, 1990.

25. Wolf E. Training the self. New York: The Guilford Press, 1988.

Проявление ролевой виктимности в поведении подростков из социально незащищенных семей и возможности помощи

*Одинцова М.А.,
к.п.н., доцент кафедры социальной психологии Университета РАО,
г. Москва*

Стихийные трансформационные процессы в современной России, затрагивающие все сферы социальных отношений, не самым лучшим образом сказываются на семье. Семья, исторически считающаяся одной из прочнейших структур социального взаимодействия, сегодня оказалась одной из наиболее уязвимых. Официальные статистические данные, свидетельствующие о непрочности института современной российской семьи, заставляют задуматься. Так, за 2010 год на 1215,1 тысяч браков зарегистрировано 639,4 тысячи разводов (по данным Росстата на 2011 год). Постоянно увеличивается число детей, рождающихся и воспитывающихся в неполных семьях, появляется все большее количество социально незащищенных семей, как особого типа внутри неполной семьи. Многочисленные проблемы института семьи на сегодняшний день являются достаточно болезненными и не случайно привлекают внимание специалистов из различных областей научного знания (А.А. Реан, 1996; Д.И. Фельдштейн, 1998; И.С. Кон, 2003; и др.). Однако в большинстве научных исследований социально незащищенную семью как особую категорию внутри неполной семьи не выделяют. До сих пор в психологии нет четкого толкования и самого понятия «социально незащищенная семья». Большинство к понятию социальной незащищенности относят внешние проблемы преимущественно материального характера, не всегда учитывается вся совокупность признаков. К сожалению, подобное первенство экономического фактора в структуре «незащищенности» приводит к выстраиванию и организации малоэффективной помощи социально незащищенным семьям, а в некоторых случаях способствует формированию и закреплению позиции жертвы.

С нашей точки зрения, среди признаков социальной незащищенности важнейшими являются психологические. Серьезную попытку выявления психологических причин

незащищенности осуществляет М.Е. Бурно, вводя понятие *дефензивность* (от лат. defensio – оборонительность) [1, с. 247], означающее слабость, уязвимость, мнительность, беспомощность и т.п. Дефензивные люди с трудом адаптируются в социуме и зачастую прибегают к различным ролям жертвы как наиболее эффективному, по их мнению, способу психологической защиты. В нашем понимании, жертва – это психологически виктимная личность, наделенная совокупностью виктимных свойств, обусловленных комплексом специфических внешних и внутренних детерминант, способствующих личностной и поведенческой деструктивности, проявляющейся в игровой либо социальной роли жертвы, а также в их динамическом воплощении: позиции либо статусе жертвы. Исходя из этого можно определить социально незащищенную семью как особую дефензивную группу, члены которой могут являться носителями психологической виктимности, проявляющейся в тех или иных ролях жертвы.

В нашем исследовании необходимо было выявить специфику проявления ролевой психологической виктимности в поведении подростков из социально незащищенных семей. Исследование проводилось в основном индивидуально или в маленьких по составу группах в течение 2010–2011 гг. Базой для проведения исследования явились Центры социального обслуживания населения и образовательные учреждения (колледжи) г. Москвы. В нем приняли участие 49 подростков из неполных семей, из них 25 подростков из социально незащищенных семей, 71 подросток из полных семей. Общий объем выборки составил 120 человек. Средний возраст испытуемых 16 лет.

По опроснику «Тип виктимности» была определена степень проявления ролевой виктимности у подростков из различных типов семей. Дисперсионный анализ показал, что проявление ролевой виктимности в поведении подростков значимо зависит от типа семьи ($F=21,96$ при $p=0,000$). Подростки из социально незащищенных семей являются более виктимными, чем подростки из полных и неполных семей. Наряду с этим был сделан анализ выраженности того или иного типа ролевого виктимного поведения у подростков. У подростков из социально незащищенных семей наиболее ярко выражена игровая роль жертвы. Игровая роль жертвы способствует «удобной» адаптации, предохраняет подростков из социально незащищенных семей от опасностей окружающего мира. Такая роль позволяет манипулировать другими, пытаясь получить ту поддержку, в которой, по собственным предположениям, подросток нуждается. Однако изменение к лучшему внешних условий (например, улучшение материального положения) почти ничего не меняет в лучшую сторону в жизни подростка, находящегося в игровой роли жертвы. Потоков материальной помощи всегда будет мало. В этих условиях подросток, пребывающий в игровой роли жертвы, в своем поведении все больше руководствуется рентными (от нем. *rente* – пенсия, регулярный доход), и кверулянтскими (от лат. *querulus* – постоянно жалующийся) установками, выражающимися в обобщенной метафоре: «Дайте, вы мне должны!» Игровая роль жертвы у подростков из

социально незащищенных семей дополняется некоторыми характеристиками социальной роли жертвы. Социальная роль жертвы рассматривается как функция социального статуса личности, реализуемая на уровне ролевых ожиданий. Например, «козел отпущения», «гадкий утенок» – это социальные роли. Социальные роли наделены стигмой (от греч. stigma – клеймо, пятно) – особым социальным атрибутом, дискредитирующим человека или социальную группу. Ярлыки, которые присваивает общество различным социально незащищенным группам, к числу которых относится неполная семья, оказывают негативное влияние на поведение их членов (особенно подростков). Как показало наше исследование, в современной социально незащищенной семье, как особой дефензивной группе внутри неполной семьи, игровая и социальная роли жертвы закрепляются в модели поведения подростков и переходят в позицию и статус жертвы.

Далее был сделан анализ уровней проявления макиавеллизма у подростков из различных типов семей. Исследование показало, что по уровню проявления макиавеллизма (убежденность в том, что другими можно и нужно манипулировать, особое искусство манипулировать), различные группы подростков значимо различаются ($F=5,231$ при $p=0,006$). Подростки из социально незащищенных семей более эффективно обманывают других, в межличностных отношениях чаще используют лесть и в целом более успешно влияют на других людей. Целью манипуляций может быть привлечение моральной и материальной помощи. Одновременно манипуляции помогают подросткам из социально незащищенных семей сохранить самооценку, предотвратить утрату самоуважения, хорошо адаптироваться в обществе.

Далее, необходимо было определить уровни вовлеченности, контроля, принятия риска и общего уровня жизнестойкости у подростков из социально незащищенных семей. По тесту жизнестойкости значимых различий у подростков из полных, неполных и социально незащищенных семей выявлено не было. Подростки из различных типов семей одинаково жизнестойки по всем шкалам теста жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска) ($F=0,407$ при $p=0,803$). Исходя из этого был сделан вывод, что жизнестойкость является глубинным личностным образованием, необходимым ресурсом, способствующим преодолению как внешних (среда), так и внутренних (дефензивность, виктимность) неблагоприятных условий социализации.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам сделать следующие **выводы**.

1) Социально незащищенная семья является особой виктимогенной группой, продуцирующей поведение жертвы. Подростки из социально незащищенных семей отличаются высоким уровнем ролевой виктимности и в целом в своем поведении руководствуются рентными и кверулянтскими установками. Они убеждены в том, что другими можно и нужно манипулировать, и они блестяще умеют это делать, что особенно ярко проявляется в игровой роли жертвы.

2) Жизнестойкость подростков является глубинным личностным образованием, необходимым ресурсом, помогающим преодолеть как внешние (среда), так и внутренние (виктимность, дефензивность) неблагоприятные условия.

Полученные в исследовании данные позволили нам заключить, что помощь социально незащищенным семьям должна быть адекватно продумана и грамотно переориентирована с мероприятий чисто экономического плана на сопровождающие с учетом внутренних ресурсов «незащищенных» людей. При выстраивании социально-психологической помощи социально незащищенным подросткам многое зависит от социального окружения, его внимательности, чуткости, с одновременным отсутствием патернализма. Воспитание, выстроенное лишь на экономических факторах, обозначаемых благими намерениями, готовит психологически виктимных людей, которые руководствуются рентными и кверулянтскими установками и совершенно не умеют найти свое место в жизни. Еще Л.С. Выготским было подмечено, что активность, самостоятельность, предприимчивость у таких людей просто атрофируется за ненужностью. «Нет, нельзя строить теорию и систему воспитания на одних добрых пожеланиях, как нельзя строить дом на песке» – писал Выготский [2].

См. презентацию, подготовленную автором к выступлению.

Литература

1. Бурно М.Е. Сила слабых. М.: Изд-во ПРИОР, 1999.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003.

Создание механизма комплексной материальной, психологической и социальной помощи матерям, воспитывающим детей самостоятельно, с использованием дистанционных технологий (на основе изучения международного опыта заботы о материнстве)

*Давыдов М.М., Федорова И.В.,
студенты Московского государственного индустриального университета*

Предисловие

В 2011 году на базе одного из исправительных учреждений Пермского края нами был реализован пилотный проект «Дистанционное образование против криминализации общества и рецидивной преступности». Все поставленные задачи были выполнены.

25 февраля 2011 года исправительная колония №12 приняла участие в Межведомственной научно-практической конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий» [11].

За полгода работы Учебного компьютерного класса были организованы курсы компьютерного пользования и начат прием заявлений на поступление в высшие учебные заведения, которые предоставляют возможность учиться дистанционно и без личного

присутствия на сессиях. К сожалению, из-за низкого уровня организации учебного процесса, обеспечить поступление в ВУЗы РФ всех желающих осужденных не представляется возможным.

В настоящее время нами принята к исследованию новая проблема российского общества – проблема поддержки и обеспечения самым необходимым матерей-одиночек.

Проблема одиноких матерей начинается в наших сердцах и передается на будущее поколение. Потому что дети, воспитываемые в неполных семьях, несут на себе этот след всю свою жизнь.

Отсутствие заботы об одиноких матерях и пренебрежение причинами, по которым существует такое явление, как матери-одиночки, не позволяет нашей стране воспитывать патриотов и сохранять интеллектуальный потенциал нации внутри страны. Допуская воспитание детей в неполных семьях, государство не обеспечивает благополучное будущее своих граждан. Ведь поколение детей, воспитанных в неполных семьях, будет строить отношения по тем же моделям, какие царили в их детстве – модель одинокого родителя.

Введение

Застой в политической сфере, что подтверждается результатами выборов в Государственную Думу РФ 4 декабря, не обещает стремительных социальных перемен к лучшему. Мотивация партий, вошедших в новый состав Госдумы, либо отсутствует, либо усилия их направлены на закрепление существующего положения на ближайшие 5 лет. Таким образом, требовать перемен в социальной сфере не представляется эффективным. Можно еще продолжать питать надежды, что партии будут выполнять свои социальные обещания. Но не лучше ли взять инициативу в собственные руки?

Вместо номинальных требований и незаметных пикетов социально-активных граждан предлагается разработать новый способ взаимодействия гражданского общества с властью при решении социальных проблем. И предлагать готовые решения по реальным проблемным вопросам. С социальными проблемами может справиться только само общество – как и выздоравливаем мы чаще всего сами по себе – за счет активного сопротивления организма болезни.

Конечно, в России множество групп социально-незащищенных граждан, помимо одиноких матерей. Это и пенсионеры, лица с ограниченными возможностями здоровья, дети-сироты, заключенные и другие социально незащищенные слои населения. В отношении многих из них нормативные акты также нуждаются в доработке, а некоторые – даже в пересмотре. И везде присутствует бесконечная цепь бюрократических проволочек.

Актуальность проблемы бесспорна в любые времена. Мы живем в век информационных технологий. Глобализация информационного пространства способствует тому, чтобы более активно использовать информационно-коммуникационную среду в достижении социально-значимых целей и при решении общественно-полезных задач.

Высокая степень интегрированности в систему социальных сетей способна изменить материальную действительность. Сегодня как никогда виртуальный мир оказывает прямое воздействие на реальный мир. И пользоваться данным достижением следует не для раскачивания и так ненадежной лодки в море общественно-политических волнений, но – для воплощения в жизнь социально-полезных проектов и решения конкретных проблемных задач. Одной из важнейших задач на сегодня является решение проблемы матерей-одиночек.

Государство выплачивает одиноким родителям мизерные пособия. И одиноким матерям приходится выбирать между работой и воспитанием ребенка. К сожалению, выбор очевиден: одним воспитанием ребенка не накормить.

На берегу поиска каких-либо решений хочется определиться с терминами. Изучая данную проблему, мы встретились с разным отношением к ней и даже с сопротивлением со стороны некоторых молодых мам, которым неприятно и даже оскорбительно именоваться матерями-одиночками. Именно по этой причине они не будут получать пособия как «матери-одиночки». В связи с этим предлагается именовать данную социальную группу – «матери, воспитывающие детей самостоятельно». В данной работе, как и в дальнейшем, мы будем придерживаться данной формулировки, хотя иногда и будут использоваться как равнозначные именованья «матери-одиночки» и «одинокие мамы».

Как оказать им поддержку, если большинство молодых матерей добровольно отказываются от помощи, предлагаемой государством. Конечно, стоит обратить внимание и на причины добровольного отказа – это мизерный размер пособий на ребенка и трудно проходимые бюрократические коридоры.

Есть, безусловно, и такие мамы, которые бьются за каждую копейку от государства, потому что иного источника денежных средств попросту не имеют. Но даже при преодолении всех коридорно-кабинетных препятствий, максимальный размер пособий и выплат не позволит полноценно содержать ребенка и воспитывать его верным и послушным гражданином Отечества.

Таким образом, формируется новая задача, требующая неординарного решения, – **создание механизма комплексной материальной, психологической и социальной помощи матерям, воспитывающим детей самостоятельно, с использованием дистанционных технологий.**

Проект

«Создание механизма комплексной материальной, психологической и социальной помощи с использованием дистанционных технологий матерям, воспитывающим детей самостоятельно, на основе изучения международного опыта заботы о материнстве»

Определение проблемы

Более 10 миллионов российских женщин содержат и воспитывают своих детей в одиночку, без мужа. К сожалению, в российском обществе сформировался уже целый слой социально незащищенных матерей-одиночек. И с каждым годом эта группа численно увеличивается.

Гипотеза

Социальную проблему матерей, воспитывающих детей самостоятельно, возможно решать с использованием дистанционных технологий и информационно-коммуникационных средств.

Цель:

- создать реальные благоприятные условия, в которых одинокая или многодетная мама сможет получить любую необходимую помощь при возникновении потребности;
- с помощью дистанционных и коммуникационных технологий разработать реально действующую социальную программу поддержки матерей, самостоятельно воспитывающих детей.

Задачи:

- действуя в регионах РФ, создать всероссийское (или межрегиональное) движение в поддержку матерям, воспитывающим детей самостоятельно «Моя мама может всё» (название обсуждается);
- привлечь внимание власти к существующим проблемам материнства, а именно – проблемам матерей, воспитывающих детей самостоятельно;
- привлечь и удержать внимание активной части гражданского общества к проблемам материнства в России и вселить уверенность, что можно что-то изменить;
- сформулировать потребности, выполнение которых, по мнению самих самостоятельных матерей, значительно облегчит их жизнь и быт, а также реально поможет в воспитании ребенка;
- систематически выдавать в электронные и печатные СМИ статьи и релизы, а также освещать информационные поводы для привлечения внимания власти и общества к данной проблеме.

Средства и методы:

- ведение группы по проблемам матерей-одиночек в социальной сети (в зависимости от требуемых результатов и поставленных задач, могут использоваться разные социальные сети);
- привлечение в региональные инициативные группы граждан с активной жизненной позицией и формирование региональных отделений движения «Моя мама может всё»;
- ведение блога в профильных интернет-изданиях;

- проведение конкурса социальной рекламы на тему: «Безотцовщина», «Самостоятельная мама», «Моя мама не одна», и т.п.;
- формирование бюджета из добровольных пожертвований на размещение социальной рекламы в газетах, журналах, на билбордах и по телевизору.

Особенность проекта

Несмотря на узкую социальную группу, которой предназначены плоды данного проекта – матери, воспитывающие детей без посторонней помощи, – все же важной целевой аудиторией остаются – мужчины. Наверное, это главная особенность данного проекта. В чем заключается главная причина такого социального явления, как одинокие мамы? Не в том ли, что, по тем или иным обстоятельствам, мужчины оставляют семьи? Поэтому социальный проект должен быть ориентирован в большей мере (55-65%) на мужскую аудиторию как причину появления матерей, воспитывающих детей самостоятельно. Также и женские проблемы благополучно смогут решить лишь мужчины. Если мужчины не будут оставлять своих некогда любимых женщин, но будут стремиться сохранить полноценную семью, проблема одиноких матерей пойдет на убыль.

Правовой статус самостоятельных мам

Правовой статус матери-одиночки имеет свои особенности. Женщина будет считаться одинокой матерью, если:

- ее ребенок рожден вне брака (и не в течение 300 дней после расторжения брака);
- в установленном законом порядке не определено отцовство ребенка (добровольным или судебным порядком);
- женщина родила ребенка в браке или в течение 300 дней после расторжения брака, отцом ребенком записан супруг (бывший супруг), но отцовство оспорено и есть вступившее в законную силу решение суда о том, что супруг (бывший супруг) не является отцом ребенка;
- женщина не вступала в брак и усыновила (удочерила) ребенка.

Другими словами, одинокой мамой не может считаться женщина, если у ребенка есть официальный отец (нет разницы – жив он или нет).

Ежемесячные пособия одиноким матерям

Рассмотрим размеры ежемесячных пособий на детей.

В 2011 году действуют следующие пособия:

- 1) единовременное пособие женщинам, вставшим на учет в медицинских учреждениях в ранние сроки беременности, равняется 438,87 рублей.
- 2) единовременное пособие при рождении ребенка, в том числе передача его в семью на воспитание, составит 11 703,13 рублей.
- 3) ежемесячное пособие по уходу за ребенком до достижения им возраста 1,5 лет:
 - ребенок, рожденный первым – 2194,33 рубля.
 - рождение второго и следующих детей – 4388,67р.

Так как в субъектах РФ существуют коэффициенты к заработной плате, сумма пособий исчисляется с их применением.

Молодые мамы получают также материнский капитал (это недавнее нововведение на рождение второго ребенка как финансовая махинация на долгосрочный период).

Бюрократические кабинеты и коридоры

Кроме того, что размеры пособий не способны обеспечить даже минимальные потребности ребенка и нужды матери, после родов еще предстоит бюрократическая чехарда по кабинетам различных инстанций. Список документов, необходимых для получения пособия, состоит из 11 наименований.

Вроде бы не так много, да и документы несложные. Но задумайтесь: легко ли матери с младенцем на руках собрать все эти справки-выписки, получить соответствующие печати-подписи и предоставить в нужный орган. Кто играл хоть раз в бюрократическую чехарду, тот поймет, что такие мучения ежемесячных десяти долларов не стоят.

О льготах для молодых мам и одиноких матерей подробно рассказывает юрист Саглар Адыянова в статье «Одинокая мама и закон» [9].

Что это за льготы, становится понятно, если вчитаться внимательно. И кто будет преодолевать девять кругов бюрократических коридоров ради их получения?

Международный опыт. Одинокие матери в странах ЕС

Евродепутат Барбара Матера в октябре 2011 года подготовила доклад об одиноких матерях в Европе. Так, в ЕС необходимо создать сеть так называемых «семейных центров», в которых женщины и их дети могли бы в случае необходимости некоторое время жить. В этих центрах мамам и их малышам будет оказываться необходимая помощь. Мамы смогут получить консультации по различным вопросам и пройти курсы по повышению квалификации.

По мнению Барбары Матеры, в обществе до сих пор существует немало предубеждений, когда речь заходит об одиноких матерях. Так, многие считают, что мамы, воспитывающие ребенка самостоятельно, это подростки, забеременевшие по неопытности. На самом же деле статистика показывает: 85% одиноких матерей в Европе — это женщины в возрасте от 25 до 40 лет.

Большинство одиноких матерей находятся за чертой бедности, поскольку не могут работать. Ведь им не на кого оставить ребенка. Эти мамы также чаще болеют, чем другие, ведь на них ложится нагрузка по воспитанию малышек, которую обычно делят двое — мать и отец.

В то же время не везде в ЕС одинокие матери получают поддержку от государства. В таких странах, как Италия, Португалия, Испания, Греция, само собой разумеется, что близкие и дальние родственники принимают участие в воспитании и образовании малыша, оставшегося без отца. В частности, оказывают финансовую поддержку.

Во Франции, Швеции, Германии, Дании, Голландии, где такой традиции не существует, пытается помочь государство. Например, в Нидерландах одинокие матери освобождены от оплаты за детские сады и ясли. В Австрии, Бельгии и Великобритании одинокие мамы и папы платят меньше налогов. В Германии размер пособия по безработице для одиноких родителей выше.

Барбара Матера настаивает, что все мамы, воспитывающие детей без отца, независимо от страны проживания, должны получить налоговые льготы, помощь в трудоустройстве, льготы при оплате детского сада и яслей [17].

Социальная политика стран ЕС

Консервативные государства с низкой рождаемостью стремятся мотивировать женщин дольше находиться вдали от рынка труда и растить детей дома. В этих целях применяются разные средства. Пособия на ребенка и по уходу за ребенком часто довольно большие и выплачиваются довольно долго. Размер пособий достигает полного заработка для матерей, сидящих дома с детьми (например, с 2007 по 2009 год в Литве отпуск по уходу за ребенком с такими выплатами давался каждой рождающей ребенка работающей женщине на 2 года). Налоговая политика ориентирована на семью в целом (которая получает значительные налоговые льготы, при этом доход обоих работников складывается, и дополнительные льготы полагаются в том случае, если в семье только один доход, или доход второго работника намного ниже – например, в Германии).

Государства с демократической формой правления, провозглашающие гендерное равенство, устанавливают налоги (как и льготы по ним) индивидуально. При этом так называемый гражданский (или фактический) брак почти приравнен к зарегистрированному. Во Франции широко распространена подобная форма гражданских незарегистрированных браков, при этом сожители обладают семейным статусом.

Практически везде пособия меньше реальной заработной платы. Самостоятельно воспитывающие детей матери – это не только матери-одиночки, но и разведенные, получающие явно недостаточное содержание от бывшего мужа, и вдовы.

Германия и Норвегия демонстрируют, что большое значение имеют национально-культурные, «исторически сложившиеся» традиции. Например, в Германии многие женщины сами искренне убеждены, что важна индивидуальная ответственность. В реальности надо выбирать между детьми – и тогда забыть о профессиональной карьере и на достаточно долгие годы посвятить детям «всю себя» – и карьерой, что имеет огромное значение для феминизированных женщин Европы и Германии в частности. В результате, доля бездетных среди женщин с высшим образованием как раз в Германии максимальна и составляет около 40%. А в Норвегии, как показывает недавнее исследование [13], рост количества яслей и детских садов во многих округах был вызван именно общественной потребностью. К этому стремились сами люди, и на каждые 10% прироста доступности детских садов и яслей, с

точки зрения авторов исследования, приходится рост коэффициента суммарной рождаемости чуть более чем на 0,1. Это влияние больше для тех, у кого уже есть дети, по сравнению с бездетными, поскольку вторые пока не знают, насколько много времени и сил занимает уход за детьми. То есть возникает воздействие как раз на тех, кто задумывается о рождении не первого, а второго и последующих детей [14].

(Нами проведено сравнительное исследование данных по социальным выплатам одиноким матерям в Германии, Дании, Швеции, Финляндии, других странах ЕС, а также в Грузии и Украине.)

Пример Израиля

Как ни странно, за границей думают и о «русских» матерях-одиночках. В Израиле сегодня живут более 30 тысяч мам-одиночек из бывшего СССР. Министерство промышленности и торговли Израиля всем им сделало подарок. Приняло программу поощрения. Цель – дать возможность одиноким мамам начать работать на полной или частичной ставке. И каждая мама сможет получить 20 тыс. шекелей в год (160 тыс. рублей), чтобы платить няне, а также воспитателям и педагогам. В общей сложности это обойдется государству в 4 млн. шекелей. Программа распространяется на все неполные семьи (а таковых в Израиле 60 тысяч), дети в которых не достигли 12 лет [8].

Необходимость перемен

Все вышеперечисленное требует действенных и ощутимых перемен.

Перемен требуют не только сочувствующие сердца, но также здравый смысл и трезвый рассудок. Перемены назрели давно, но их умалчивает власть, а общество действует малоэффективно. Отсутствует уверенность в позитивных переменах. И это еще одна задача, требующая решения – вселить уверенность в возможность благоприятных перемен. Если задаться целью – она легко достижима. Только осознать проблему нужно всем сердцем. И создать реальные условия для наших с вами сестер, жен, да и матерей тоже! Многие из нас воспитывались в неполных семьях, оттого и сегодняшние проблемы в построении семейной жизни.

Назрела острейшая необходимость создания благоприятных условий для матерей. И как сделать так, чтобы матери не были одиночками? Возможно, начать нужно с мужчин, как это ни парадоксально звучит. Первоочередная задача – воспитание мужчин, воспитание уважения к женщине и почитания ее как матери собственных детей. Нужно вырваться из замкнутого круга: когда мама воспитывает сына без отца, и сын впитывает в себя состояние одиночества, и в дальнейшем сам живет одинокой жизнью, и его дети растут без отца, и все больше появляется «безотцовщины». Папа «на выходные» – это не отец семейства, это скорее – «дядя, который дарит подарки».

Как мы сможем изменить социальную действительность? Как мы можем создать реально действующие условия поддержания одиноких матерей? Какими активными действиями возможно обеспечить эту поддержку?

Для этого предлагается изучить опыт европейских держав, а также инициировать обсуждения проблем материнства на форумах и в социальных сетях. Организовать дистанционную консультационную поддержку или виртуальную базу данных трудовой деятельности.

Самостоятельность и работа на дому

Привлечение к дискуссиям самих матерей, гордо воспитывающих детей без участия мужчины, должно помочь также самостоятельно найти решения на многочисленные проблемы. Когда мы затрагиваем способность решать проблемы самостоятельно, то обязательно касаемся вопроса материального достатка и связанной с этим проблемой – нежеланием работодателя обеспечивать высокооплачиваемой работой молодую маму, так как при появлении ребенка – большую часть сил и внимания мама посвящает своему ребенку.

В связи с этим предполагается организовать курс «Bootstrapping для молодых мам, воспитывающих детей самостоятельно». А также разработать перечень деловой занятости на free-lance, когда молодая мама сможет выполнять различные виды работ на дистанционной основе.

Сегодня можно отметить такие виды деятельности, как:

- Дизайн рекламных и иных макетов;
- Вязание простых и теплых вещей под новым единым брендом;
- Копирайтинг и рерайтинг;
- Услуги виртуального офиса или call-центра;
- Написание сказок и иные виды творческой деятельности.

Конечно, перечень обозначенных видов занятости является далеко не исчерпывающим. Но видимая задача – это придать уверенности в собственных силах и обучить базовым навыкам работы на дистанционной основе. Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий руководить собственным делом возможно не выходя из собственной кухни.

Обоснованность привлечения мужчин

Мужчина не может выносить и родить ребенка, и даже не может знать, насколько это тяжело морально и физически. А становится вдовой при живом муже или матерью-одиночкой при живом отце ребенка – этого не желает ни одна женщина. Но, к сожалению, это есть печальная действительность той реальности, в которой мы живем.

Поэтому значимая часть проекта рассчитана именно на коррекцию мужчин, особенно тех, кто вырос и был воспитан в неполной семье. Для такого мужчины приоритетными являются карьера и внешний лоск успеха. Совмещение успешной карьеры и семейной жизни

для мужчины, воспитанным одним родителем, немислимо. Поэтому делается сознательный выбор: или семья, или карьера.

Внешний лоск успеха часто выражается в наличии множественных сексуальных отношений с молодыми, привлекательными девушками. Естественно, что подобное отношение к женщине не позволит мужчине создать крепкую и полноценную семью. И причины этого не только в том, что сам мужчина не готов к долгосрочным моногамным отношениям, но и в том, что женщина не станет терпеть отсутствие внимания со стороны своего супруга и прощать многочисленные измены.

Первая задача, которую необходимо решить – это создание информационной площадки, которая соберет сведения об успешных семейных мужчинах. Естественным образом это будет приводить к выводу, что верная и дружная семья – является прочным фундаментом и гарантией успеха в делах.

Кто как не мужчины ответственны за появление матерей-одиночек? Эмансипация – дурная выдумка человечества. Женщины по определению и естеству слабее, но по жизненным обстоятельствам и перипетиям судьбы вынуждены быть сильнее мужчин. Это вносит дисгармонию в общественные отношения. В связи с этим надлежит разработать механизм поддержки многодетных и воспитывающих детей самостоятельно мам на основе конструктивной работы с мужчинами, оставившими детей.

Заключение

Мы осознаем плачевное состояние матерей-одиночек в России.

Мы видим отношение государства к материнству в России в целом, несмотря на все бутафорские усилия власти оказать поддержку молодым матерям и многодетным семьям.

Мы желаем благоприятных изменений в судьбе русских женщин, особенно матерей, оставшихся без мужа по тем или иным причинам.

Мы осознаем необходимость привлечь внимание государственной власти и общества к проблеме матерей-одиночек.

Предложенные вниманию слушателей и читателей тезисы не являются панацеей и не способны одной только декларацией решить реальные проблемы. Но верно обозначив социальную болезнь, мы уверенно приближаемся к нахождению путей ее лечения.

Литература

Законы:

1. Федеральный закон от 05.12.2006 № 207-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части государственной поддержки граждан, имеющих детей».

2. Закон города Москвы от 03.11.2004 № 67 «О ежемесячном пособии на ребенка».
3. Положения о порядке назначения и выплаты ежемесячного пособия на ребенка и о порядке учета и исчисления среднедушевого дохода, дающего право на получение ежемесячного пособия на ребенка, утвержденные постановлением Правительства Москвы от 28.12.2004 № 911-ПП.
4. Закон города Москвы от 23.11.2005 № 60 «О социальной поддержке семей с детьми в городе Москве».
5. Положение о порядке назначения и предоставления денежных выплат семьям с детьми в городе Москве, утвержденное постановлением Правительства Москвы от 24.01.2006 № 37-ПП.
6. Проект ФЗ «О федеральном бюджете на 2011 год и на плановый период 2012 и 2013 годов».
7. Постановление Правительства Москвы от 6 апреля 2004 года № 199 ПП.

Интернет-источники

8. Надежда Попова. Число матерей-одиночек в России перевалило за 10 миллионов // «Аргументы Недели», 13 апреля 2011, 17:02. URL: <chrome://print/>
9. Сагара Адыянова. Одинокая мама и закон // Мама и малыш. URL: <http://www.2mm.ru/yurist/226/26>
10. Мария Лукина. Мать-одиночка: привилегии, льготы, выплаты // Материнство. 25 Мая 2009. URL: <http://www.materinstvo.ru/art/2938/>
11. Телемост в будущее. ГУФСИН России по Пермскому краю. URL: http://fsin.perm.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=236&Itemid=3
12. Women and men in the EU seen through figures. Eurostat Newsrelease 36/2011 - 4 March 2011. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat>
13. Rindfuss, R. R., Guilkey, D.K., Morgan, S.P., Kravdal, O., Child care availability and fertility. Доклад на Европейской конференции по народонаселению (ЕРС-2010) в сентябре 2010 года.
14. Социальная политика в гендерном контексте. Гендер по-нашему // Демоскоп Weekly. № 443-444. 15-28 ноября 2010. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2010/0443/gender01.php>
15. Проект для поддержки одиноких мам // Deti_v_semje. URL: <http://deti-v-semje.livejournal.com/1013806.html>
16. Европейские женщины в зеркале статистики // Демоскоп Weekly. № 457-458. 7-20 марта 2011. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2011/0457/reprod01.php>
17. В ЕС появятся приюты для одиноких матерей // Baby Reporter. 24/10/2011. URL: <http://babyreporter.eu/v-es-poyavatsya-priyuty-dlya-odinokih-materej>

Научное издание

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫМ ЛИЦАМ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

(ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ)

МАТЕРИАЛЫ

II международной
научно-практической конференции

Редактор *Н.К. Капитонова*

Компьютерная верстка *О.В. Иванцов*