

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

РБО фонда по поддержке социально незащищенных категорий граждан

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

МАТЕРИАЛЫ
V Международной
научно-практической конференции

29–31 октября 2015 г.



Москва
2015

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 V Международной научно-практической конференции, Москва, 28–30 октября 2015 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2015. – 266 с.

ISBN: 978-5-94051-107-6

В сборнике представлены тезисы и статьи участников V Международной научно-практической конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)». Конференция состоялась 29–31 октября 2015 г. в Московском городском психолого-педагогическом университете.

Авторами материалов сборника являются ученые, психологи-практики, педагоги, работающие в высших и средних учебных заведениях, психологических и социальных службах, аспиранты и студенты факультетов психологии. Особое внимание уделено практическим вопросам применения дистанционных технологий в помощи социально незащищенным категориям населения, в том числе людям с ограниченными возможностями здоровья. Так же здесь рассмотрены адаптационные возможности, особенности преодолевающего поведения и переживания утраты здоровья людьми с различными нозологиями. В статьях содержится международный опыт психологической помощи, консультирования, непрерывного образования лиц с ОВЗ в системе инклюзивного и дистанционного обучения.

Сборник адресован практикующим психологам, психотерапевтам, социальным работникам, педагогам, осуществляющим дистанционное консультирование и обучение людей с ограниченными возможностями здоровья.

Сборник материалов и тезисов конференции издан при финансовой поддержке РГНФ в рамках грантового соглашения № 15-06-14010./15 «Пятая Международная научно-практическая конференция «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)».

© МГППУ, 2015

Содержание

Предисловие	7
Глава 1 ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ПСИХОТЕРАПИЯ.....	9
<i>Белова С.И.</i> Использование психологического интернет-консультирования для повышения кросс-культурной адаптации личности.....	9
<i>Меновщиков В.Ю.</i> Интернет-консультирование и интернет-психотерапия сегодня.....	13
<i>Минайчева Н.В.</i> Возможности краткосрочной стратегической терапии как инструмента дистанционного психологического консультирования	19
<i>Панфилова Н.А.</i> Роль оперативной дистанционной работы в процессе психологического консультирования.....	29
<i>Селезнева А.С.</i> Дистантное консультирование: из первых рук.....	31
<i>Хасанова И.И., Котова С.С.</i> Возможности интерактивной профессионалогической службы в профессиональном самоопределении социально незащищенных лиц	35
Глава 2 ИНТЕРНЕТ-ТЕЛЕФОНИЯ.....	41
<i>Геронимус И.А.</i> Применение идей системного подхода и социального конструктивизма в телефонном консультировании	41
<i>Захарова В.Ю.</i> Проект «Взаимопомощь» и новые возможности профессиональной адаптации на рынке труда психологов с инвалидностью	48
<i>Коджаспиров А.Ю.</i> Специфика психологической помощи родителям средствами телефонного консультирования.....	53

<i>Николаева Н.В.</i> Модель экстренной психологической помощи в работе психологических служб России и Европы	57
<i>Пастухова Д.А.</i> Телефон доверия как метод психотерапевтической помощи.....	62
<i>Плющева О.А.</i> Практика супервизии в профилактике СЭВ у консультантов Горячей линии	66
Глава 3 ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ	71
<i>Айсмонтас Б.Б.</i> О создании межвузовской информационно-образовательной сети учреждений профессионального образования для обучения инвалидов с применением электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий	71
<i>Айсмонтас Б.Б., Черепко С.Е.</i> Сравнительный анализ личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых	79
<i>Блэйк К.А.</i> Информационные технологии дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в Великобритании: проблемы и перспективы.....	84
<i>Воробьева А.Н.</i> Особенности адаптационной образовательной программы по направлению подготовки 37.03.01 – Психология по профилю «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» уровня бакалавриат	89
<i>Григорова Т.В.</i> Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации» на факультете дистанционного обучения МГППУ	106
<i>Гурова Е.В.</i> К вопросу о формировании информационной культуры студентов	109
<i>Дренева В.В.</i> О развивающей программе «Психология для школьников» в дистанционном формате.....	114
<i>Ермолова Е.В.</i> Массовое вовлечение лиц с ОВЗ в музыкальную культуру путем обучения через сеть Интернет игре на гармонии	117
<i>Иерусалимцева О.В., Рощина Г.О., Чешуина Е.И.</i> Дистанционное обучение в сфере повышения квалификации педагогических кадров в Ярославской области, работающих с особыми детьми	122

<i>Исмаилова Н.А.</i> Региональная модель дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей–инвалидов	126
<i>Каяшева О.И., Ханова З.Г.</i> Курс «Психология семьи» в дистанционном обучении студентов с особенностями в развитии	134
<i>Мкртчян В.С., Петрова Е.А., Янчук В.А., Айсмонтас Б.Б., Шмелева С.В.</i> Повышение эффективности использования интеллектуальных агентов в системе непрерывного образования людей с ОВЗ	136
<i>Пряжникова Е.Ю., Острик А.А.</i> Когнитивные технологии как средство обучения, развития и формирования зрелости личности студентов с ОВЗ.....	143
<i>Удодов А.Г.</i> Организация работы по профориентации и профессиональной адаптации лиц с инвалидностью и ОВЗ с применением очных и дистанционных образовательных технологий: опыт факультета психологии РГСУ	149
<i>Цыганкова М.Н.</i> Формирование субъектности как условие эффективности профориентационного консультирования учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования с применением интернет- технологий	152
Глава 4 ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ.....	159
<i>Барина О.В., Шилова О.Р., Милюзина Е.А.</i> Психологические особенности старших подростков, склонных к интернет-аддикции.....	159
<i>Войскунский А.Е., Митина О.В.</i> Сопоставление методов диагностики интернет-зависимости и оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами	164
<i>Дубова Н.В.</i> Деятельностный подход в преодолении интернет-зависимости у детей «группы риска»	167
<i>Заболотская К.Ю.</i> Интернет-зависимость, ее психологическая характеристика	172
<i>Телятникова Г.Б.</i> Психологическая информационная безопасность как условие развития личностной зрелости. Профилактика интернет-зависимости	175

<i>Фролова С.В.</i> Особенности совладающего поведения интернет-зависимых студентов	179
Глава 5 ЛИЧНОСТНЫЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-НЕЗАЩИЩЕННЫХ ЛИЦ	184
<i>Афанасова И. С.</i> Особенности самоотношения девушек юношеского возраста с разным уровнем самооценки.....	184
<i>Барина О.В., Джабарова О.Э.</i> Особенности психических состояний периода зрелости в стратегиях психологического преодоления	189
<i>Васильева А.А.</i> Актуальные проблемы раннего психолого-социального сопровождения ребенка с особыми возможностями здоровья и его семьи	192
<i>Губина М.Н.</i> К проблеме инфантилизма современной молодежи	196
<i>Гурова Е.В., Митина С.Г.</i> Взаимосвязь мотивации достижения успеха и агрессивности у спортсменов с ОВЗ.....	199
<i>Захарова Н.Л., Шлыкова А.П.</i> Особенности социальной перцепции лиц с ограниченными возможностями здоровья	206
<i>Каяшева О.И.</i> Методы интегративной арт-терапии в системе оказания психологической помощи людям с ограниченными возможностями здоровья	212
<i>Моисеева Э.В.</i> Эмоциональный интеллект студентов-психологов с разным уровнем рефлексивности	216
<i>Одинцова М.А., Ковалева Е.Л.</i> Стратегии преодоления лиц с инвалидностью	219
<i>Одинцова М.А., Овчаренко В.Д.</i> Преодолевающее поведение студентов с разным уровнем жизнестойкости (на примере лиц с врожденной и приобретенной инвалидностью).....	224
<i>Овчаренко В.Д.</i> Преодоление стрессов студентами с ограниченными возможностями здоровья.....	230

<i>Одинцова М.А., Садогурская И.А.</i> Особенности переживания утраты здоровья у лиц с травматической болезнью спинного мозга (ТБСМ).....	236
<i>Одинцова М.А., Чистякова Т.С.</i> Самоактуализация людей с инвалидностью	239
<i>Пряжников П.Н.</i> Студент в ВУЗе: размышление о профессионализме	243
Проблемы формирования резильентности у детей в исследованиях российских и немецких ученых	246
<i>Труханова А.В.</i> Психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии	248
<i>Хижняк Л.А.</i> Формирование навыка осознанного чтения у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.....	252
Глава 6 КИБЕРПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ.....	258
<i>Абитов И.Р., Бабаева И.И.</i> Особенности самопрезентации пользователей социальных сетей	258
<i>Белинская Е.П.</i> Особенности межличностного восприятия в социальных сетях	269
<i>Белозеров С.А.</i> Новая технология дистанционной музыкальной терапии – аватар-опосредованные танцы в виртуальной среде.....	273
<i>Леви М.В.</i> Роль аудио-контента в коммуникативном взаимодействии пользователей Интернета в свете учения о доминанте.....	279
<i>Прончев Г.Б., Гончарова И.В.</i> Виртуальные социальные среды как инструмент социальной интеграции и адаптации людей с нарушением зрения	290
<i>Чистовский Д.И.</i> Роль символов и виртуальной реальности в патриотическом воспитании	294

ПРЕДИСЛОВИЕ

29–31 октября 2015 года в Московском городском психолого-педагогическом университете состоялась V Международная научно-практическая конференция "Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)".

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.

Основной целью конференции является обсуждение проблем, возможность поделиться новыми теоретическими разработками и практическим опытом в организации психологической помощи социально незащищенным категориям населения. А также анализ и разработка рекомендаций по обучению, адаптации, социализации людей с ОВЗ, в том числе с использованием современных дистанционных технологий (телефонного и интернет-консультирования).

В процессе работы конференции проводились различные мастер-классы, круглые столы, в том числе и международные с участием представителей ООН (Польша, США и России). Современные возможности Интернет-технологий позволили провести телемосты и услышать специалистов из Германии, Великобритании, Австралии, а также Испании. В мероприятии приняли участие практикующие психологи, преподаватели, работающие в системе дистанционного и инклюзивного обучения, студенты и аспиранты ВУЗов, а также представители общественных и некоммерческих организаций. В научно-практической конференции участвовали специалисты из Москвы и регионов России, зарубежные гости, которые обсуждали вопросы по шести направлениям:

1. Интернет-консультирование и психотерапия;
2. Интернет-телефония;
3. Дистанционное обучение;
4. Интернет-зависимость;
5. Личностные и поведенческие особенности социально незащищенных лиц;
6. Киберпсихология и психотерапия с использованием виртуальной реальности.

Мы выражаем искреннюю благодарность всем участникам конференции. Особая благодарность – авторам, предоставившим свои материалы для публикации в этом сборнике.

Надеемся на продолжение нашего сотрудничества!

Сопредседатели оргкомитета конференции
Айсмонтас Б.Б., Меновщиков В.Ю.

Глава 1

ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ПСИХОТЕРАПИЯ

Использование психологического интернет-консультирования для повышения кросс-культурной адаптации личности

Белова С.И.

НОУ ВПО Университет РАО,

г. Москва

Актуальность проблемы изучения социально-психологической межкультурной адаптации связана с общественно-историческими процессами современного общества. Интенсивное нарастание международных, экономических, культурных связей, расширение сотрудничества между представителями разных стран и этнических сообществ в самых различных областях общественной жизни диктуют необходимость теоретического исследования и практической разработки различных путей и технологий, позитивно влияющих на процесс взаимодействия представителей разных культур. Глобализация общественной жизни, многоаспектность проблем, связанных с этим процессом, наметили широкий спектр направлений исследований для специалистов самого разного профиля: политологов, экономистов, социологов, культурологов, психологов. Учитывая, что благодаря новейшим информационным технологиям и мультимедийному оборудованию, современный мир практически погрузился в безграничное мультикультурное виртуальное пространство, доступное очень многим, в котором идет свободный информационный обмен. Вполне обоснованно, актуально и целесообразно использовать новые параметры и возможности виртуального общения для психологической помощи в вопросах кросс-культурной адаптации (в социальном, профессиональном, образовательном и бытовом контекстах).

По данным психологических и социологических исследований все больше и больше людей позитивно воспринимают мир в его многокультурном разнообразии, демонстрируют открытость к межкультурному диалогу. Однако

в самом процессе культурной глобализации и кросс-культурных взаимодействий изначально заложен определенный конфликтный потенциал, поскольку часто людям приходится пересматривать или отказываться от некоторых традиционных принципов и ценностей собственной культуры, испытывать давление этнических стереотипов и предрассудков. Различные общества и отдельные индивиды реагируют на новые явления по-разному. Спектр сопротивления процессу слияния культур достаточно широк – от пассивного неприятия ценностей других культур до активного противодействия их распространению и утверждению.

Современный мир представляется множеством самобытных культур, находящихся в активном диалоге и взаимодействии друг с другом. Эффективность этого диалога во многом зависит от просветительской и психолого-педагогической работы среди населения. Эта проблематика традиционно является одной из важнейших областей теоретических и практических исследований социальной психологии.

Сегодня проблема социально-психологической адаптации к новой культурной и этнической среде находится в поле внимания многих отечественных социальных психологов. Наиболее востребованными являются подходы в области исследования адаптации мигрантов и переселенцев, т.е. людей, переехавших на постоянное место жительства в другую страну. Множество работ посвящено исследованиям психологической адаптации лиц, находящихся на обучении за рубежом. Достаточно широко развиваются исследования психологических феноменов международного туризма. Активно ведутся разработки психологических механизмов межкультурной коммуникации и практических рекомендаций для лиц, пребывающих за границей с краткосрочными деловыми, культурными и просветительскими визитами.

Для проведения эмпирического исследования в области кросс-культурной адаптации и в дальнейшем его использования в целях социально-психологического консультирования нами был создан web-сайт <http://sites.google.com/site/crcuad> "Социально-психологическая адаптация в кросс-культурной среде". Общение с респондентами осуществлялось по электронной почте и носило анонимный характер. На начальном этапе несколько международных компаний и агентств по трудоустройству по просьбе автора направили предложения об участии в исследовании на электронные адреса 22 сотрудников, находящихся на работе за рубежом. Им была разослана пилотажная анкета "Факторы, влияющие на процесс адаптации", а также было высказано пожелание привлечь как можно большее количество участников из числа коллег и знакомых респондентов к проводимому нами исследованию. Из

этических и профессиональных соображений участникам гарантировалась анонимность. Условиями участия в исследовании являлись:

- пребывание на работе в другой стране не менее одного года (к этому времени согласно многочисленным исследованиям этап «культурного шока» заканчивается);
- возраст от 22 до 55 лет.

Стимулирующими факторами участия в проекте являлась возможность проанализировать собственный опыт адаптации и познакомиться с теоретическими и эмпирическими материалами исследования, т.е. узнать о том, как этот процесс протекает у других людей, каковы его основные особенности, трудности и возможности их эффективного преодоления.

Таким образом, пилотажную выборку исследования составили 63 человека, находящиеся в различных странах с профессиональными, образовательными целями или как члены семей работников и временно пребывающих вместе с ними в другой стране. В исследовании приняли участие 39 мужчин и 24 женщины. Разбивки выборки по гендерному и возрастному принципам не проводилось, т.к. это не входило в задачи исследования. Кроме того, при проведении пилотажного исследования этих различий тоже не обнаружилось. Согласно цели исследования, главным критерием формирования групп был максимально возможный охват опыта различных респондентов для составления анкеты-опросника "Факторы, влияющие на эффективность кросс-культурной адаптации".

Результаты обработки анкет респондентов представлены в табл. 1.

Таблица 1

Факторы, способствующие успешной кросс-культурной адаптации

№ п/п	Характеристика фактора	Доля респондентов, %
1	Знание норм и правил поведения в повседневной жизни, принятых в стране пребывания	21%
2	Личные качества визитера.	26%
3	Позитивное отношение к этническим и национальным особенностям населения страны пребывания.	29%
4	Хорошая ориентация в современной экономико-политической ситуации страны.	10%
5	Хорошее знание истории, культуры, искусства страны.	6%
6	Знание языка страны пребывания.	83%
7	Высокий профессионализм в той предметной области, с которой связана предстоящая работа.	72%

Первые две позиции заняли факторы наличия высокого профессионализма и знания языка страны пребывания. Эти факторы следуют из логики профессионального отбора сотрудников для работы за границей и не нуждаются в эмпирической проверке, поэтому мы не учитывали их в обработке результатов.

Следующие три фактора, согласно проведенному анкетированию, являются ключевыми факторами адаптации:

- позитивное отношение к этническим и национальным особенностям населения страны пребывания;
- знание норм и правил поведения в повседневной жизни, принятых в стране пребывания;
- личные качества визитера.

Согласно выделенным факторам на сайте <http://sites.google.com/site/crcuad> был подобран и размещен соответствующий диагностический инструментарий, позволяющий респондентам самостоятельно измерять у себя данные параметры и свойства: тест "Типы этнической идентичности" (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), тест "Индекс толерантности" (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова); методика "Этническая аффилиация" (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), экспресс-опросник "Факторы, способствующие успешным кросс-культурным отношениям" (С.И.Белова) [1], методика "Шкала социальной дистанции" (Э.Боггардус) [2]. Данные методики выполняют не только диагностическую функцию, но и способствуют повышению уровня этнической рефлексии респондентов, осознанию степени собственной этнической толерантности-интолерантности, готовности-неготовности к изучению и принятию норм и ценностей других этнических культур.

Кроме того, на сайте размещен теоретический материал по проблеме кросс-культурной адаптации в новой социокультурной среде [1]. Этот материал представлен в популярной свободной форме, без излишней перегруженности научной терминологией.

Посетители сайта <http://sites.google.com/site/crcuad> найдут также информацию по проблеме "культурного шока", часто возникающего на первых порах кросс-культурной адаптации и советы психолога по его преодолению.

В целом сайт рассчитан на широкий круг респондентов, имеющих проблемы психологического характера в связи с пребыванием в новой этнокультурной среде.

Литература

1. Белова С.И. Обучающий курс «Кросс-культурные отношения» как основа понимания принципов и выработки навыков позитивного межэтнического общения. Психология

общения и доверия: методология, теория и практика // Материалы и доклады к конференции. – М.: УРАО, 2014. С. 439–440.

2. Белова С.И., Деза Е.И. Исследование компетенций в области кросс-культурных отношений у студентов-психологов // Дискуссия. – 2015. – №4.
3. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности. – СПб.: Изд-во СПбУ, 2005.

Интернет-консультирование и интернет-психотерапия сегодня

Меновщиков В.Ю.

*к. псих. н., президент Федерации
психологов-консультантов онлайн,
г. Москва*

На сегодня Интернет содержит большое разнообразие психологических средств и услуг. Первая типология использования Интернета в психологических целях, была создана Ази Барак (США, Израиль) еще в 1999 году. Она основывалась на функциях соответствующих ресурсов, другими словами его классификация была основана на целях этих ресурсов (*Barak A. (1999)*). Поскольку Интернет представляет собой динамическое явление, основанное на быстром развитии технологии и развивающихся идеях, список ресурсов нельзя было рассматривать как финальный или закрытый. В 2009 году Ази Барак (Израиль), Бритт Кляйн и Джудит Праудфут (Австралия), предложили новую классификацию терапевтических интервенций, поддерживаемых через Интернет.

Они выделили 4 категории интервенций, основываясь на их прикладном значении:

- Веб-интервенции;
- Онлайн консультирование и терапия;
- Терапевтическое программное обеспечение, управляемое через Интернет;
- Другие онлайн интервенции (действия, активности) (*Barak и др., 2009*).

1. Веб-интервенции

Они определялись авторами, как "преимущественно самоуправляемые интервенционные программы, которыми можно оперировать через веб-сайт. Эти программы используются людьми для поиска помощи, связанной со здоровьем вообще или психическим здоровьем. Они направлены на создание позитивных изменений и/или получение знаний, Достижения большего понимания, осознания через восприятие материалов, размещенных на веб-сайтах и использования интерактивных компонентов" (*Barak и др., 2009*).

Здесь было выделено три подкатегории: а) образовательные веб-интервенции; б) самоуправляемые терапевтические веб-интервенции; в) поддерживаемые человеком терапевтические веб-интервенции.

А. Барак (1999) трактовал *образовательные веб-интервенции* по целям как чисто информационные ресурсы общего плана; ресурсы, помогающие войти в терапию; и, ресурсы об определенных психологических услугах.

Многие веб-сайты обеспечивают информацию, цель которой помочь пользователям в принятии решения, нуждаются ли они в терапии, какой тип терапии является лучшим для них или для их индивидуальной проблемы (например, индивидуальная терапия или в группе, тип терапевтического подхода). Они также помогают с ответом на вопрос – какой центр или врач может подойти (см., например, Psychology Help center <http://www.apa.org/helpcenter/index.aspx> на сайте Американской Психологической Ассоциации, или регистрация врачей, предлагаемых в: <http://locator.apa.org/>). Эта информация имеет образовательную функцию, которая может быть очень важной для людей, являющихся недостаточно осведомленными о психологии или психотерапии, помогая сделать их ожидания более реалистичными, и также предлагая им практическую помощь.

Многочисленные психологические агентства, клиники, институты, и другие сервисы дают объявления через свой веб-сайт. Обычно информация на таких сайтах включает технические детали типа местоположения, номера телефона, адреса электронной почты, а также операционные часы, детали об определенных услугах и штате (см., например, Psychology Help center, <http://www.apa.org/helpcenter/index.aspx>).

Самоуправляемые терапевтические веб-интервенции. Многочисленные интернет-сайты нацелены на людей, нуждающихся в психологической помощи, и они обеспечивают руководство, поясняют, как эти люди могут помочь себе сами. Темы самоусовершенствования являются различными и многочисленными: расстройства пищевого поведения, трудности родителско-детских отношений, страхи, принятие решения по выбору профессии и образования, определенные затруднения в учебе, сексуальные дисфункции, прекращение употребления алкоголя или курения, уверенность в себе, асертивность, застенчивость, эмоциональные расстройства и еще многие другие вопросы (см., например, WebMD <http://www.webmd.com/depression/features/help-yourself-out-of-depression>). Многие сайты предлагают руководство в самоусовершенствовании, обеспечивая оценку проблемы и оценку степени ее серьезности, дают информацию относительно фона и развития проблемы, указания и возможности для положительного изменения, и плана, ориентированного на достижение конструктивной цели. Акцент делается на самопомощи, обычно предназначается для индивидуального использования,

инструкции на веб-сайте составляют единственное руководство – ресурс. В России подобная практика, на наш взгляд, пока развита недостаточно и это является ресурсом, который стоит использовать различным психологическим службам. Отдельные попытки построения таких программ уже есть (см, например, Как преодолеть панику, <http://pan-club.narod.ru/samost.htm>).

Поддерживаемые психотерапевтом веб-интервенции также предоставляют клиентам контент, который можно использовать для достижения поведенческих изменений. Однако, эти программы включают в свою работу человека! Обычно это профессионал, но в некоторых случаях кто-то другой, оказывающий поддержку клиенту. Профессионалы дают клиентам руководство, поддержку и обратную связь. Поддержка может быть предоставлена один на один с помощью электронной почты, чата или веб-камеры. По сравнению с автоматизированной обратной связью отклик от человека принимается как более соответствующий нуждам клиента. Количество обратной связи очень различно: от пары минут до нескольких часов в день. Обратная связь может включать ответы на вопросы клиента, напоминания, модерирование и посылку ответов на доску объявлений.

Примерами таких программ могут служить Online programs and assessment tools Swinburne university of Technology (Австралия) <http://www.swinburne.edu.au/lss/swinpsyche/etherapy/programs.html>.

2. Онлайн консультирование и терапия

Многочисленные веб-сайты предлагают **единственную сессию – советы пользователям по личным вопросам и проблемам, на различные психологические темы**. Такое обслуживание часто сосредотачивается на одной области проблемы (например, нарушения сна, секс) на некоторых веб-сайтах, но может касаться широких и общих вопросов на других (см., например, Колумбийский Университет "Иди Спроси Алису (Go ask Alice), в: <http://www.goaskalice.columbia.edu>). На отдельных веб-сайтах, пользователей просят регистрироваться непосредственно и лично, но в большинстве случаев они могут сохранить анонимность (или использовать псевдонимы).

Важные вопросы до сих пор остаются без ответа: До какой степени пользователи читают вопросы и ответы, ассимилируют ли они информацию, изменяются ли под ее влиянием? Является ли использованием единственной сессии консультирования эффективной психологической помощью? Чтение вопросов и ответов в виртуальном бюллетене имеет личное воздействие?

Одно из самых распространенных, психологически – связанное применение Интернета – это **продолжающееся личное консультирование и терапия через почту**.

В принципе, этот тип обслуживания обеспечивает терапию через электронную почту без коммуникации лицом к лицу. Процесс вообще подобен очной психотерапевтической сессии, так как включает основные компоненты терапии, природу коммуникации и вербальные обмены (см. . Murphy & Mitchell, 1998, и Polauf, 1998). Есть, однако, несколько основных различий между этим типом терапии и традиционным типом:

a) Никакое взаимодействие лицом к лицу здесь не существует, следовательно, невербальная коммуникация очень ограничена и почти полностью отсутствует (за исключением нюансов, которые могут быть выражены в письме стилем или форматом);

b) В отличие от стандартной терапии, в которой врач (психолог) и пациент (клиент) встречаются периодически (например, один раз в неделю), и едва ли общаются между сессиями, норма коммуникации в терапии через электронную почту может измениться и быть скорее очень частой. Нормальным является или ежедневный контакт или даже контакт не один раз в день. Возможен также только разовый контакт или регулярный обмен письмами два раза в неделю – все это отличается среди разных врачей и пациентов в связи с процессом терапии, по согласованию между врачом и пациентом;

c) Терапевтические обмены могут включать цитаты из текущих или предыдущих сообщений. В противоположность традиционной терапии, этот выбор легко доступен, потому что все устные выражения зафиксированы; более ранние сообщения являются также доступными, потому что они были сохранены в компьютерах клиента и консультанта. Точно также врач (или клиент), могут легко ссылаться на другие доступные с помощью электроники ресурсы, типа любого текста, который может иметь отношение к терапевтической беседе;

d) Сообщение может быть не непосредственным (1), так как техника задержки корреспонденции позволяет размышлять, планировать, и редактировать любое сообщение.

Есть несколько других методов, которые делают возможными **синхронные коммуникации через Интернет:**

a) чат, который позволяет интернет-пользователям общаться (в письменной форме) онлайн, в режиме реального времени, через виртуальную комнату для дискуссий или специфическое программное обеспечение (например, ICQ: дружественное, интернет-программное обеспечение чата, которое позволяет обмен текстами между двумя онлайн пользователями Intemet);

¹ Чаще всего такой процесс асинхронен, то есть клиент и психолог пишут в разное время, но иногда он может быть и синхронен. Последнее, по нашим наблюдениям встречается гораздо реже (прим. автора).

б) телефония Сети, которая делает возможным разговор в реальном времени через Интернет, используя микрофон и наушники;

с) видеоконференции, которые позволяют в реальном времени взаимодействовать через видеооборудование, установленное у каждой стороны (см. Crowcroft, 1997).

Все эти методы широко доступны и допускают относительно высокий (и все еще улучшающийся) уровень качества коммуникации.

По-нашему мнению, процесс использования веб-телефонии практически ничем не отличается от обычной консультативной работы по телефону, за исключением чисто технических моментов организации такой связи. В настоящее время в России также уже активно используются веб-конференции, обычно с применением программы Скайп (Нарицын, 2011) хотя еще менее десятка лет назад их применение было относительно редким, вызывало много вопросов и сомнений, особенно у психологов, проживающих в регионах (Меновщиков, Синельникова, 2011).

3. Терапевтическое программное обеспечение, управляемое через Интернет

Роботы, симулирующие диалоговую терапию с пациентами (клиентами).

Наиболее ранний пример роботизированного программного обеспечения был назван "Элиза" (<https://en.wikipedia.org/wiki/ELIZA>). Примеры использования подобных технологий на русском языке также уже известны. Например, это Робот Фройд <http://froid.su/>, принципы работы которого описываются Н.С. Стародубовой (2012).

Вторая подгруппа терапевтического программного обеспечения связана с экспертными системами для оценки, выбора стратегии терапии и мониторинга терапевтического прогресса (Barak.,1999; Barak и др., 2009). Например, компьютерная система может создать план выполнения упражнений для пожилых людей, основываясь на информации о их состоянии здоровья, различных клинических факторах и т.п.

Новые игровые программы и 3D виртуальное окружение, составляют другую подгруппу терапевтического программного обеспечения, управляемого через Интернет.

Например, популярная Second Life (2) (см. <http://secondlife.com>), включала более 15 миллионов зарегистрированных "резидентов" (по данным на сентябрь 2008 года), которые представляли себя в виде "аватара" для участия в различных публичных взаимодействиях (игры, конференции, вечеринки), а также на дискуссионных форумах, в блогах, группах новостей, совершая покупки, обмен информацией и другие действия.

² SecondLife – буквально «Вторая жизнь» (прим. автора)

Для людей с проблемами здоровья вообще или психического здоровья, Second Life предоставляет возможности для нахождения других людей со сходными проблемами и интересами, для обмена информацией, поиска ответов на свои вопросы, приобретения новых умений через общение в большом виртуальном сообществе и даже для получения терапии.

Терапевтические компьютерные игры также активно используются для терапевтических интервенций, особенно с детьми и подростками. Например, Personal Investigator (3) – компьютерная игра в 3D, основанная на психотерапии, сфокусированной на решении, для подростков с тревогой, депрессией, проблемами поведения или трудностями, связанными с недостатком социальных навыков.

Даже участие в игре, подобной виртуальной группе, типа Многопользовательские Темницы или Дворец (MultiUser Dungeons (MUDs) or The Palace (a multimediaenhanced virtual chat environment), может составить психотерапевтический процесс. Оно также может помочь в построении положительной самоидентичности и в воздействии на эмоциональные проблемы (Suler, 1996a; Turkle, 1996).

4. Другие онлайн интервенции (действия, активности)

Интернет позволяет установить эффективные коммуникации группы, в которой человек может оставлять сообщения другим людям в режиме реального времени (то есть, идет синхронная коммуникация) или в режиме инициированной приемником задержке времени (то есть, асинхронная коммуникация). *Группы Онлайн поддержки* могут легко быть найдены и доступны через Интернет поисковые машины, многочисленные интернет-индексы и печатные гиды (например, Grohol, 1998; White и Madara, 1998).

Многие веб-сайты включают *психологические тесты и анкетные опросы* целью которых является психологическая оценка пользователя. Психологическое испытание через компьютеры не ново, но имеет несколько уникальных преимуществ, типа использования адаптированных версий и быстрого, точного подсчета результатов (например, Sampson, 1995).

Личные блоги и твиттер предоставляют индивидуальную возможность публиковать свои мысли и переживания, делиться какими-то событиями и опытом, буквально в онлайн журнале. И получать отклики на все это. Baker and Moore (2008) обнаружили, что пользователи MySpace, использующие блоги часто повышают свою социальную интеграцию, у них появляются друзья, они более удовлетворены по сравнению с теми, кто не имеет блога. Hoyt и Pasupathi (2008) показали, что написание блога для людей после травмирующих событий

³ PersonalInvestigator – буквально, Личный следователь, детектив...(прим. автора)

может быть терапевтически полезно, если это учитывает их личные потребности.

Онлайн активность также может быть *дополнением к стандартной терапии*.

Например, терапевт может просить пациентов пробовать поведенческие упражнения онлайн, используя чат-комнаты, сайты или оборудование, позволяющее посылать мгновенные сообщения. Возможно чтение блога, модерлируемого клиницистом или доступ к онлайн информации на сайте или подкастах (4).

Кроме того, некоторые клиницисты дают домашние задания онлайн, такие как ведение дневника или журнала негативных мыслей (Barak и др., 2009).

Мы, в частности, также предлагаем нашим клиентам, различные домашние задания, часто связанные с практикой когнитивно-бихевиоральной психотерапии и РЭПТ (Меновщиков, 2012).

Литература

1. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование и психотерапия в Интернете. М.: Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2015.
2. Barak A. (1999) Psychological applications on the Internet: A discipline on the threshold of a new millennium. *Applied & Preventive Psychology* 8:231–245. Cambridge University Press.
3. Defining Internet-Supported Therapeutic Interventions. Azy Barak, Ph.D. & Britt Klein, D.Psych. (Clinical) & Judith G. Proudfoot, Ph.D. *ann. //behav. med.* (2009) 38:4–17

Возможности краткосрочной стратегической терапии как инструмента дистанционного психологического консультирования

*Минайчева Н.В.
ГАОУ ВПО МИОО,
ГБУ «Московская служба психологической помощи населению»,
г. Москва*

Психология, помимо очевидной прикладной значимости в повышении качества жизни отдельных людей, интересна, прежде всего, тем, что это бурно развивающаяся наука. Современная психология успешно использует достижения лингвистики, кибернетики, современной нелинейной логики и т.п., тем самым расширяя спектр собственных возможностей. Ярчайшей иллюстрацией этого процесса может служить метод краткосрочной стратегической терапии, разработанный профессором Джорджио Нардонэ, основателем Центра стратегической терапии в Ареццо (Италия).

Несмотря на очевидную инновационность метода КСТ, он базируется на проверенном временем теоретическом фундаменте. Как всякая практически

⁴ Подкастинг – процесс создания и распространения звуковых или видеофайлов (**подкастов**) в стиле радио- и телепередач в Интернете (вещание в Интернете). Как правило, **подкасты** имеют определенную тематику и периодичность издания.

применимая, не надуманная теория, стратегическая терапия гармонично вбирает в себя и использует интеллектуальные достижения предшественников. Автор придает огромное значение работам Ж. Пиаже, подчеркивает важность приобретения клиентом эмоционального корректирующего опыта согласно Ф. Александеру, а сама идеология метода основана на императиве фон Форстера "хочешь понять – научись действовать". Но прежде всего данный метод – это синтез теорий и эффективных техник вмешательства школы Пало Альто (Институт психических исследований, США) и гипнотерапии Милтона Эриксона, а также новаторские разработки самого Джорджио Нардоне. Разумеется, это не полный перечень источников, но и он дает представление о том, что КСТ – современный комплексный теоретический и прикладной подход к решению разнообразных человеческих проблем.

Для меня знакомство со стратегической терапией началось с книги Дж. Нардонэ и П. Вацлавика "Искусство быстрых изменений", ставшей доступной отечественному читателю в 2006 году [Нардонэ, Вацлавик, 2006]. Описанный в ней метод, принципы на которых он базировался, нетипичные стратегии психотерапевтического вмешательства и статистические данные, свидетельствующие о возможных эффектах применения, не могли не привлечь внимание. Приведенные в книге результаты создавали ощущение "магического" эффекта КСТ. И, естественно, вызывали сомнения – так ли это? И если у профессора Нардонэ это получается, то может ли эффективно использовать метод в своей работе любой другой профессионал, не обладающий его навыками, опытом и харизматичностью?

Собственный практический опыт позволил убедиться, что метод действительно эффективен. Точное, последовательное применение разработанных Дж. Нардонэ протоколов, прямое использование его (даже пока еще не своих собственных) метафор и стратегий, дает вполне ощутимые и ожидаемые результаты. КСТ позволяет не только очень точно определить финальную точку в работе консультанта с клиентом и выстроить направление движения к ней, но и вполне конкретно простроить промежуточные этапы их совместной работы, выделить четыре стадии в процессе терапии с присущими каждой характерными целями и специфическими способами (стратегиями) достижения результата. Именно это позволяет точно определять, на каком этапе в каждый конкретный момент терапии находятся специалист и клиент. Подобная операционализированность процесса выгодно отличает формат КСТ от большинства традиционных методов психологического консультирования, лишенных, как правило, четкой структуры. Именно это отличие позволяет сохранять эффективность метода на одинаково высоком уровне, как в очном,

так и в дистанционном консультировании клиентов и супервизировании специалистов. Более того, в определенном смысле принцип КСТ противоположен традиционному пониманию процесса психологического консультирования, когда известна только отправная точка работы и абсолютно невозможно прогнозировать как скоро и к какому именно результату эта работа приведет.

Помимо отмеченных, существует еще целый ряд принципиальных отличий метода КСТ от традиционных психотерапевтических подходов. Охарактеризуем важнейшие из них.

Во-первых, в целях достижения терапевтических изменений в КСТ используются прямые предписания поведения. Милтон Эриксон сформулировал ключевое правило: "Изучи и используй язык пациента", благодаря чему пришел к использованию предписаний, минуя погружение клиента в транс. По мнению автора КСТ: "Это радикальное отличие от классической психотерапии, в которой на начальном этапе работы большие усилия затрачиваются на то, чтобы обучить клиента системе понятий той школы терапии, к которой принадлежит сам терапевт. И лишь когда клиент начнет воспринимать реальность в терминах данного подхода, в результате, таким образом, структурированной работы, можно добиваться терапевтических изменений." [Нардонэ, 2008] Несомненно, подобный процесс занимает немало времени. КСТ, используя язык клиента, позволяет эффективно и экономично обойти сопротивление, затратив на работу минимум времени. Формирование индивидуального языка предписаний позволяет консультанту не только "словами создавать вещи", производя вмешательство, но в жестких рамках протоколов оставляет место для его собственных профессиональных поисков и творчества, что немаловажно в психотерапевтической работе.

Во-вторых, одним из базовых принципов КСТ является поведенческая норма "Веди себя так, как если бы...". Очевидно, что мы зачастую действуем, опираясь на недоказанные положения, которые, несмотря на это приводят к конкретным практическим результатам. В точных науках давно используется принцип "черного ящика", позволяющий обойти отсутствие доказательной базы и эффективно использовать данные, полученные эмпирическим путем. Так называемые "самореализующиеся пророчества" являются удивительным феноменом человеческого ума – воображаемый эффект вызывает конкретные последствия; будущее (а не прошлое) определяет настоящее, а предсказание события приводит к его осуществлению [Вацлавик, 1990].

В-третьих, говоря об исследовании-вмешательстве, являющемся основным инструментом метода, нельзя умолчать об ответственности консультанта. В этом состоит очередное отличие КСТ от некоторых классических подходов, в

которых психотерапевт стремится сохранить нейтральность по отношению к клиенту, лишь "сопровождает" его в поисках решения проблемы, "следует за клиентом", довольствуясь ролью "непрозрачного экрана", "чистого листа" и т.п. Между тем, представляется неэтичным давать прямые предписания, не принимая на себя изначально четко сформулированную ответственность за них. Очевидно, что какое бы средство (вмешательство) не использовал консультант для достижения результата, даже если это средство представляется заведомо манипулятивным, оно имеет глубоко этическое значение, и, следовательно, право на существование, поскольку нацелено на быстрое и эффективное решение проблемы, приносящей страдание клиенту. Эти доводы вкупе с принятием на себя консультантом совокупной ответственности за процесс терапии, снимают обвинения в некорректности манипуляций человеком, которые нередко выдвигаются противниками данного подхода.

В-четвертых, представляется, что главное принципиальное отличие КСТ от классических методов состоит в целях самой работы. Стратегический консультант не занимается долгими и нередко мучительными для клиента поисками причин, *почему* возникла проблема. Что делает метод особо привлекательным для использования в дистанционном консультировании клиентов. Целью его работы становится исследование того, *как* проблема функционирует, анализ неэффективных предпринятых попыток решения, которые уже проделал клиент и его близкие, и которые вместо освобождения от проблемы лишь укрепили ее, сделали более устойчивой и ригидной. В традиционных психотерапевтических подходах исходно господствует допущение, что обнаружение реальной причины возникновения проблемы является необходимым условием для изменений. Но перед тем, как углубляться в отдаленное прошлое клиента в поисках тех самых бессознательно подавленных или вытесненных причин, почему бы сначала не исследовать, как изменения происходят в человеке естественным образом – спонтанно, в повседневной жизни. С позиций КСТ, ошибочно полагать, что если проблема приобрела гигантское значение в жизни клиента, то и разрешить ее можно лишь длительными титаническими усилиями. А потому – "хочешь понять – научись действовать".

Очевидно, что развитие практики психологической помощи во всех ее видах (в том числе в дистанционных), приводит к переосмыслению основополагающих принципов многих теоретических подходов. Это переосмысление может идти по разным основаниям, порождать все новые и новые конкретные формы и методы практической работы. Несомненно одно, сегодня вопрос больше не заключается в том, "какая терапевтическая школа права", а в том, "что приводит к лучшим конкретным результатам". Именно

поэтому метод КСТ приобретает особую актуальность, причем сразу в нескольких аспектах.

Прежде всего, отметим очевидную социальную актуальность данного подхода. Жизнь в современном мегаполисе оказывает постоянное стрессовое воздействие на человека. Она перенасыщена информацией, избежать негативного воздействия которой зачастую невозможно. Темп жизни, профессиональные требования находятся на грани возможностей человека или превышают их, что порождает состояние хронического стресса у значительного числа горожан. Обстановка финансовой нестабильности в стране и личные проблемы, которые всеми перечисленными факторами только усугубляются, также не способствуют сохранению психического здоровья населения больших городов. В силу этих причин оказание психологической помощи в ограниченный период времени с заранее прогнозируемым результатом, устранение конкретной проблемы, мешающей человеку полноценно жить – это своевременный и действенный ответ на социальный запрос. Современный человек страдает не столько из-за своих собственных воспоминаний, из-за чего-то, что случилось в его прошлом, сколько из-за своей неспособности справиться с актуальной проблемой, со своим настоящим. Безусловно, прошлые события проложили дорогу существующим в настоящем трудностям, но гораздо важнее для благополучия клиента изменить травмирующие его попытки рационализировать иррациональное "здесь и теперь", нежели годами доискиваться истоков его неэффективных реакций. С этих позиций эффективность и экономичность стратегического подхода трудно переоценить.

Далее, не менее очевидной представляется и актуальность использования данного подхода в отечественных условиях, связанная со спецификой психологического консультирования и оказания психологической помощи в России. С одной стороны, психологическая информированность россиян пребывает в зачаточном состоянии. От психолога ожидают всего, чего угодно: от укладываний на кушетку и выворачивающих душу долгих бесед, до взмаха волшебной палочки, от которого все в одночасье и наладится. С другой стороны, у населения нет навыка и осознанной потребности обращаться за психологической помощью при первых проявлениях неблагополучия в повседневной жизни. Поэтому, когда клиент все же решается донести свои проблемы до специалиста, первые консультации проходят под девизом "Я так больше не могу!" В силу этого актуальность КСТ также не вызывает сомнений. Метод позволяет четко и быстро структурировать клиентский запрос, выделить проблемную рабочую зону и сконцентрироваться на ней, не позволяя клиенту растекаться "во времени и пространстве", а также выискивать "виновников" его нынешнего неблагополучия в далеком детстве, чтобы изо дня сегодняшнего

предъявить им свои обиды. Помимо этого, стратегический подход позволяет в кратчайшие сроки реструктурировать неэффективные способы поведения клиента, заменяя их на более приемлемые и адаптивные. Немаловажно, что посредством предписаний клиента вынуждают работать самостоятельно, не позволяя ему пребывать в иллюзии, что раз он принес все свои проблемы психологу, пусть тот и разбирается – он же профессионал. По аналогии автора, стратегический подход сродни игре в шахматы – с той разницей, что побеждают или проигрывают всегда оба: терапевт и клиент.

Подчеркнем также, что в ситуациях, когда временные и количественные рамки консультирования жестко лимитированы (специфика социальных служб и учреждений, например, Московской службы психологической помощи населению) возможности КСТ сложно переоценить. В этих ограничения некоторые классические психологические подходы в работе Службы неприменимы априори. Именно КСТ во многих случаях дает возможность таком формате оказать клиенту по-настоящему действенную помощь. Помимо этого метод обладает повышенной эффективностью при работе с рядом специфических расстройств, фобий, страхов, нарушений в питании и иных проблемных ситуаций, которые в классических подходах в столь краткие сроки разрешить затруднительно.

Основываясь на собственном опыте, могу утверждать, что и при менее экзотических, более "бытовых" запросах клиентов КСТ не утрачивает эффективности и обеспечивает положительную динамику. Поскольку сам метод является инновационным для России (хотя в Италии успешно практикуется уже четверть века), опыт ограничивается 5 годами работы. Тем не менее, он позволяет безусловно подтвердить некоторые теоретические постулаты, и выделить особенности адаптации метода КСТ в России. Несомненно, они связаны как с менталитетом россиян, так и со спецификой подготовки отечественных психологов, их восприятием профессии и себя в ней, ключевыми принципами выстраивания взаимодействий и коммуникаций с клиентом.

О психологической неграмотности и нереальности ожиданий значительной части клиентов, а также их пристрастии копить и множить проблемы, упоминалось выше. К особенностям менталитета сограждан также можно отнести стремление передоверить всю ответственность за психологическую работу специалисту. В КСТ на начальной стадии работы при заключении терапевтического контракта четко оговариваются ответственность, участие и личный вклад сторон в процесс терапии. И сразу даются первые предписания, побуждающие клиента начать работу над решением собственной проблемы, а не только "поговорить об этом" – обстоятельство, которое зачастую вызывает

неприятие у клиента. Для обхода данного сопротивления приходится применять значительные усилия и изобретательность, поскольку до тех пор, пока клиент самостоятельно не приобрел хотя бы незначительный эмоциональный корректирующий опыт и не открыл кредит доверия консультанту, продвинуться далее в работе с ним невозможно.

Практика позволяет утверждать, что с точки зрения взаимодействия с клиентом в КСТ, существуют два критических момента:

- начальная стадия терапии, когда клиент не желая что-либо предпринимать самостоятельно, решает, что «все это – ерунда, которой он заниматься не будет» и после первой-второй сессии выходит из процесса консультирования;
- когда первые результаты достигнуты, и ощутимы для клиента, есть опасность самовольного выхода из терапии, потому что у него «все уже хорошо», и он ничего более не желает. Казалось бы, в этой ситуации консультант может считать свою работу выполненной. Однако, не следует забывать об опасности рецидива, проработка которого предусмотрена в концепции КСТ, а также о незавершенности процесса консультирования. Завершающая стадия работы не менее важна, чем все предыдущие. Именно на ней проводится переопределение нового достигнутого равновесия и побуждение клиента к личной автономии. Объясняются предписания, чтобы не оставлять у клиента ощущение «магических изменений»; подчеркивается роль и значимость его усилий в достижении результата с целью повышения ресурсности состояния; демонстрируется, что он владеет инструментами для решения других возникающих в жизни проблем. И назначается follow-up, который обоюдно интересен и клиенту и психологу.

В первом случае клиент практически потерян для работы, хотя незначительная отсроченная вероятность его возвращения существует. Во втором – вероятность возврата клиента в терапию практически предсказуема. То обстоятельство, что ему помогли, доверие к консультанту и к методу являются мощной мотивацией для повторного обращения, как при рецидиве, так и при возникновении других острых жизненных моментов. Сожаления достойно то, что приходится тратить дополнительное время и усилия, чтобы вернуться на несколько шагов назад и заново повторить этап, на котором терапия была прервана, чтобы достичь ее гармоничного завершения.

Анализируя причины выхода клиента из процесса консультирования или его низкую эффективность, можно выделить основные типы допускаемых ошибок:

- Ошибки, возникающие на этапе выстраивания межличностных отношений;
- Ошибки на этапе формулирования предписаний (предписание сформулировано неверно, клиент его не понял или, сопротивляясь, интерпретировал по-своему);
- Ошибки в выборе коммуникаций («непопадание» в язык клиента, несоответствие используемых метафор его архетипам или интеллектуальному уровню). Особо хочется остановиться на сомнениях, как клиента, так и самого консультанта. С клиентом стратегический терапевт стремится взаимодействовать по принципу «Действуй всегда так, чтобы увеличить возможность выбора», и сомнения являются его союзниками априори. Научив клиента оставлять место случайностям и непредвиденным возможностям, и не тревожиться о них заранее, мы реально изменяем его карту мира.

Сомнения консультанта, прежде всего, связаны с выбором стратегии вмешательства. Метод очень комфортен в применении, т.к. на каждом шаге работы дает возможность "снять показания" и, при необходимости, скорректировать технику вмешательства, изменить предписание, подобрать другую метафору, более созвучную восприятию клиента. Ошибки, или скорее неточности, носят локальный характер и быстро исправимы. Это делает КСТ нетравматичной для клиента. В наихудшем случае, консультант может не оказать ожидаемой помощи, но причинить вред практически нереально, так как принципиально все заслуги в достигнутых результатах делегируются клиенту, если же достичь их не удалось, психолог констатирует, что данный метод для клиента не подходит. Тем самым избегает ярлыков и оставляет клиенту возможность иных поисков решения проблемы. Пошаговый контроль позволяет не только структурировать продвижение к реализации клиентского запроса, но и динамично вносить коррективы в работу психолога. В моей практике были единичные случаи, когда приходилось отходить от традиционных концептуальных схем, от своего привычного восприятия клиента и способов взаимодействия с ним, чтобы прекратить прежние неэффективные способы решения проблем клиентом для нахождения новых и эффективных.

Если в консультировании удастся благополучно миновать эти каверзные преграды, результаты работы проявляются очень быстро и достаточно точно соответствуют протоколам. Это действительно производит ошеломляющий эффект на клиента и придает терапевту чувство уверенности, возрастающее от случая к случаю. Следует особо выделить два момента, вызывающие

очевидные затруднения у коллег, применяющих метод КСТ в консультировании.

Во-первых, довольно сложно давать предписания в суггестивной манере, что может быть связано как с личностными особенностями консультанта, так и со спецификой профессиональной психологической подготовки, в которой подобным практикам, как правило, не уделяется внимание.

Во-вторых, ответственность, которую принимает на себя консультант и определенная манипулятивность вмешательства, являющиеся двумя сторонами одной медали и изначально заложенные в концепции КСТ, иногда вызывают внутреннее сопротивление самих психологов.

В то же время, любой терапевт знает, что первым решающим шагом в терапии является принятие пациентом ответственности за свои жизненные затруднения. До тех пор, пока клиент пребывает в убеждении, что его проблемы обусловлены каким-либо внешним фактором, терапия бессильна. Действительно, если причина находится вовне, то почему именно он должен меняться? Пусть внешний мир (семья, работа, друзья) изменится. В КСТ совокупная разделенная между клиентом и терапевтом ответственность, не только позволяет обходить клиентское сопротивление, но зачастую просто его не вызывает. Психолог, опираясь на четкую структуру протокола, имеет возможность творчества, создавая стратегемы, заставляющие клиента осознать, каким именно образом он сам создал свои проблемы.

В заключение – немного о личных ощущениях, возникших в процессе использования метода. Стратегическая терапия стала для меня "искусством решения сложных проблем с помощью легких методов". "Магический" эффект вмешательства бывает потрясением не только для клиента, но и для консультанта, особенно на первых порах и в случаях, когда клиент предъявляет проблему, с которой в других подходах что-либо предпринять затруднительно. Неоднократно убеждалась, что прямое следование протоколу для данного расстройств, даже при отсутствии изначально уверенности в успехе дает очевидные позитивные результаты.

В то же время думается, что ошибкой было бы воспринимать протоколы, разработанные Дж. Нардонэ, как сборник рецептов. В методе огромное значение придается личности, опыту и творческой активности консультанта. На примере ГБУ МСПП это прослеживается со всей очевидностью. Мои коллеги, специалисты Службы, работающие в стратегическом подходе, очень разные, как по личностным качествам, так и по профессиональным возможностям. И, тем не менее, позитивные результаты есть у всех, кто интегрировал метод КСТ в свою палитру профессиональных возможностей. В рамках Службы метод оптимален для всех форм консультирования. Он полностью удовлетворяет

формату работы, принятому в учреждении, и позволяет справляться не только со ставшими привычными личными и семейными проблемами клиентов, круг которых стабильно сохраняется на протяжении всех лет работы Московской службы психологической помощи населению, но и эффективно работать со специфическими нарушениями, такими как панические атаки, страхи и фобии, нарушения пищевого и сексуального поведения.

Очевидно, что в подавляющем большинстве обращений проблемы клиентов, которые мы хотим решить путем целенаправленных изменений, вытекают из значения, смысла и ценности, которыми сами клиенты наделяют эти состояния. И терапия заключается в привнесении изменений в те способы, которыми люди построили свои реальности второго порядка – реальности, в истинности которых они целиком и полностью уверены. Становится очевидным, что различные действия могут привести к построению различных реальностей. Современная системная терапия пришла к пониманию того, что архиважным является изучение и анализ неэффективных попыток решения проблемы и на их основе создание стратегии реструктурирующего вмешательства. Практика неопровержимо подтверждает, что в подавляющем большинстве случаев в результате предписанных действий патологизирующую иррациональную реальность удастся заменить на "здоровую" рациональную.

В завершении хотелось бы подчеркнуть, что в эволюции психологии метод КСТ – концептуализации и попытки решения конкретных человеческих проблем, перспективен и начинает завоевывать заслуженное внимание. Поскольку очевидно, что психопатологии развиваются вместе с эволюцией индивидов и социума в целом, психотерапия в своем развитии должна отражать эти процессы. В настоящее время такие критерии как экономичность и эффективность, наряду с более привычными, все чаще используются при оценке психокоррекции. Если проблемы сложны и существуют в течение длительного времени, это не означает, что их решение обязано быть столь же долгим и сложным. По правилу бритвы Оккама: "все, что можно сделать с помощью малого, бесполезно делать, прикладывая большие усилия".

Литература

1. Нардонэ Дж., Вацлавик П. Искусство быстрых изменений: Краткосрочная стратегическая терапия: Пер. с ит. – М.:Изд-во института психотерапии. 2006. – 192с.
2. Нардонэ Дж. Страх, паника, фобия. Краткосрочная терапия: Пер. с ит. – М.: Психотерапия. 2008. –352с.
3. Watzlawick P. Brief therapy:Myths, methods and metaphors, Brunner/Mazel, New York, 1990

Роль оперативной дистанционной работы в процессе психологического консультирования

Панфилова Н.А.

*психолог психологического центра «Счастливая семья»,
член Федерации Психологов-Консультантов Онлайн,
г. Москва*

Я думаю, что уже никто не удивляется, как много места в нашей жизни занимает Интернет с его невиданными возможностями. В недрах Интернета можно что-то почитать, что-то купить или что-то найти. А последние 5–10 лет Интернет стал активно использоваться и в работе психологов.

Я не имею в виду рекламу психологических услуг. Я имею в виду именно использование различных средств связи через Интернет для психологического консультирования. Все возможности мы сейчас рассматривать не будем. Я хочу остановиться только на тех средствах, которые сама активно использую в своей работе, как в индивидуальной, так и в работе с семьями. Давайте для начала их перечислим:

- переписка по электронной почте;
- Скайп, Агент.

Не думаю, что открываю Америку, когда перечисляю эти средства связи с клиентами. По телефону, также как и по Скайпу, психологи уже активно работают не первый год, но в основном эта работа напоминает традиционные очные консультации. Т.е., заключается предварительное соглашение между психологом и клиентом, где оговаривается график работы и порядок оплаты. Это могут быть часовые разговоры один-два раза в неделю, в исключительных случаях разговоры могут быть чаще или длиннее, но все равно речь идет о **регулярных плановых разговорах**. Психолог может давать домашние задания, может просить прислать эти задания в письменной форме на электронную почту. При работе по Скайпу включается камера, чтобы было видно и клиента и специалиста. Это все, действительно, максимально приближает такие дистанционные консультации к очным.

Но мне хотелось бы обратить внимание на оперативные возможности Интернета для психологического консультирования.

Для начала немного истории психологического консультирования. Как она складывалась? Психологическая практика консультирования складывалась постепенно, и довольно долго специалист мог узнать о состоянии своего клиента только из личной встречи. Почта не могла быть до такой степени оперативной, чтобы как-то существенно повлиять на ход работы. До появления сотовых, мобильных телефонов конфиденциальность дистанционных разговоров тоже оставляла желать лучшего. По домашнему или служебному

телефону можно было поговорить, но не очень долго и не всегда комфортно для обеих сторон. Но все начало меняться с приходом в нашу жизнь Интернета и мобильной связи. Теперь уединиться с телефоном с выходом в Интернет можно практически в любое время суток и в любом месте. И это, несомненно, дало дополнительные возможности в виде оперативной связи с клиентами. Теперь можно больше узнать о состоянии клиента в кризисный момент не через несколько дней, а максимально оперативно.

И я попробовала активно воспользоваться этими возможностями.

Хочу сказать, что подобная работа несколько отличается от традиционной очной или дистанционной работы. Как мне кажется, приблизительно также отличается работа скорой помощи от планового приема у участкового терапевта. Но особенностью оперативной работы психолога является то, что она тоже в каком-то смысле может быть плановой.

Что я имею в виду?

Начало работы мало чем отличается от традиционного подхода: прояснение запроса, договор на дальнейшую работу. И вот как раз при заключении договора на дальнейшую работу, специалист предлагает своему клиенту выходить на связь по возможности в оперативном режиме, т.е., тогда когда возникает проблемная ситуация, приходят "нехорошие" мысли или чувства. Таким образом, у психолога появляется шанс увидеть или, как минимум, услышать своего клиента в тот самый момент, когда он (клиент) чувствует или считает, что с ним что-то не так. (Как дополнительный вид оперативной связи можно использовать и электронную почту, поскольку написать о своих переживаниях клиент может тоже очень оперативно. Также как и психолог может очень оперативно эту информацию – получить и подготовиться к консультации с учетом этой полученной информации).

Такая оперативная связь может дать возможность существенно продвинуться как в плане поддержки клиента, так и в плане сбора важной дополнительной информации. Наряду с этими двумя возможностями сама по себе оперативность может помочь положительной динамике всего процесса работы, поскольку яркость и непосредственность переживаний помогают в этом как специалисту, так и самому клиенту.

Чтобы не сложилась полная картинка только неотложной помощи, хочу сказать, что положительной динамике процесса способствует скорее не оперативность как таковая, а регулярность и длительность в отслеживании переживаний в оперативном режиме. Т.е. очень важно, чтобы клиент обращался к специалисту не разово со своими острыми переживаниями, а такие обращения носили регулярный характер в определенный, заранее оговоренный период времени, в заранее оговоренном направлении работы. Это, безусловно,

потребуется от специалиста дополнительных умений в переключении или включении. Но оно того стоит.

Хотелось бы особо отметить, что в своей работе я довольно часто сочетаю традиционную очную работу с оперативной дистанционной работой. Важно с самого начала работы и самому специалисту понять целесообразность использования оперативной дистанционной работы (как основной или дополнительной), а затем выяснить насколько это подходит клиенту.

В завершение, я еще раз хотела бы уточнить, что оперативная дистанционная работа с клиентом ни в коем случае не является полноценной заменой традиционных форм консультирования. Если речь и идет о замене очной работы на оперативно-дистанционную, то только в особых случаях, когда такое решение целесообразно с точки зрения специалиста, и не встречает сопротивления со стороны клиента. В остальных случаях, а их, несомненно, будет большинство, специалисту лучше использовать оперативную дистанционную работу как дополнение к традиционным формам консультирования.

Дистантное консультирование: из первых рук

(Обобщение опыта работы в дистанционной психологической службе)

Селезнева А.С.

студентка 5 курса ФДО МГППУ,

стажер РБОО «Помогая другим – помогаешь себе»,

г. Москва

В наши дни активно набирают силу две тенденции в обществе, растущие от корня технического прогресса. Во-первых, это расширение спроса и предложения, улучшение технических и социальных возможностей в оказании дистантной психологической помощи (которой, в частности, посвящена настоящая конференция)[2]. Во-вторых, рынок труда предлагает всё больше дистанционных рабочих мест для лиц с особыми потребностями: для них такая форма деятельности имеет ряд неоспоримых преимуществ. (Качество того и другого в отдельных случаях требует особого обсуждения). Однако мы имеем основания утверждать, что, как таковые, обе эти тенденции важны и позитивны.

Нам хотелось бы подробнее остановиться на основных особенностях службы психологической помощи он-лайн именно с точки зрения рядового сотрудника. Речь пойдет об уникальном социальном проекте, основанном на факультете дистанционного обучения МГППУ. Проект "Помогая другим – помогаешь себе" (сейчас – это общественная организация с тем же названием) стартовал в 2012 г. Его основная идея заключалась в том, чтобы создать дистанционные рабочие места для дипломированных психологов, имеющих

особенности здоровья. По итогам нескольких лет реализации проекта можно сказать, что идея оказалась не просто жизнеспособной, но и ресурсной – как для самих психологов, так и для клиентов. Хотя изначально планировалось, что психологическая помощь будет в основном адресована лицам с особыми потребностями, но неожиданно для нас самих за помощью все чаще начали обращаться люди без ограничений по здоровью.

В настоящее время работа психологической интернет-службы проекта "Помогая другим – помогаешь себе" идет по двум основным направлениям. Во-первых, это оказание помощи по переписке (в открытом бесплатном формате на двух площадках: страница в VK и форум проекта). Во-вторых – консультирование по телефону доверия (в 2014 г. появился и "скайп доверия"). (Немного недавней статистики: в сентябре 2015 г. на ТД и скайп поступило 33 звонка, что немало, учитывая изменившийся номер телефона; консультанты по переписке в августе-сентябре 2015 г. составили 64 ответа на клиентские запросы)

На основании опыта работы в проекте по обоим направлениям мы можем утверждать, что специфика деятельности телефонных и онлайн-консультантов сильно разнится. (Автор этих строк имеет представление как о работе телефонного консультанта – стаж на ТД составляет около полугода – так и о деятельности консультантов по переписке, к числу которых принадлежит в настоящее время) Поэтому стоит рассмотреть оба направления более подробно.

Все начинающие психологи, прежде чем приступить к работе в проекте, обязательно проходят дополнительное обучение. В случае с телефонными консультантами – это стажировка на ТД с тщательной супервизией, а также работа с методическими материалами. Письменные консультанты проходят интенсивный курс в "Школе интернет-консультантов", где в групповой работе получают навыки письменного консультирования и открывают для себя его теоретические тонкости.

Наиболее наглядной, открытой постороннему взгляду является работа онлайн консультантов. По переписке работают консультанты и стажеры проекта (последние проходят более тщательную супервизию и набираются опыта, затем переходят в статус консультантов). Как правило, на подготовку ответа клиенту уходит от трёх дней – это время занимает анализ текста, присланного клиентом, составление ответа, супервизия... Часть клиентов продолжают переписку с психологом после размещения первого ответа, и иногда из этого общения вырастают целые "случаи". Для существенной части клиентов письменный формат является наиболее безопасным, и консультация в проекте может послужить как "мостиком" к обращению за очной психологической помощью,

так и способом выстраивания решения проблемной ситуации в диалоге с консультантом [1]

Письменное консультирование осуществляется как на открытой странице в социальной сети (http://vk.com/mkc_psih_pomosch), так и на форуме (http://help-on-line.ru/forum_psy/index.php?showforum=113), эта площадка была любезно предоставлена психологическим порталом "Город мастеров"), где у каждого консультанта и стажера есть свой личный подфорум. Сложилась такая практика: запросы от клиентов с открытой площадки VK консультанты разбирают между собой, поскольку у каждого психолога есть более предпочтительные темы и, напротив, те, с которыми он по тем или иным соображениям на сегодняшний день не работает. Можно, с одной стороны, избежать их; с другой, если есть желание, попробовать себя в той тематике, которая была ранее трудна или пока еще не освоена. (Перед публикацией ответы, как уже упоминалось, проходят супервизию.) Если же человек обратился напрямую на личный подфорум психолога проекта, то это налагает определенные обязательства – ведь такой клиент, скорее всего, потрудился просмотреть темы форума и выбрал именно этого консультанта.

Организация деятельности консультантов ТД в целом сложнее, чем у тех, кто занимается онлайн-перепиской. Для телефонных консультантов оборудованы дистанционные рабочие места с использованием IP-телефонии. Каждый месяц составляется график дежурств. Понятно, что в него могут быть внесены некие экстренные изменения, но в целом работа достаточно четко планируется. Это необходимо, так как консультанты ТД испытывают большую эмоциональную нагрузку, а внешняя нестабильность в режиме работы сильно "съедает" эмоциональный ресурс. Кроме того, телефон в рабочее время должен быть постоянно доступен для клиентов.

Консультанту дистанционной службы ТД необходимо строго отграничить для работы не только время (согласно графику), но и рабочее пространство, чтобы взаимодействие психолога и абонента было экологичным для обеих сторон. (Известно, что при дистантном консультировании сложнее установить контакт с клиентом, т.к. часть важной информации теряется, сказывается отсутствие общего пространства. [2] Поэтому для консультанта очень важно создать атмосферу принятия клиента с помощью доступных средств, а также организовать для себя возможность сосредоточиться на диалоге с клиентом.) Кроме того, условия труда на телефоне более напряженные: если консультант по переписке, например, имеет задел по времени, чтобы обдумать ответы отправить его на супервизию в удобное время, то на ТД психолог всё время своего дежурства (а это несколько смен в неделю) находится в ожидании звонка и готовности к разговору практически на любую тему.

Поэтому работа с клиентами по переписке в проекте идёт постоянно, а телефон доверия летом уходит в учебный отпуск. Сотрудники проекта в это время восстанавливают эмоциональный ресурс и занимаются методической работой: пополняют свои знания, осваивают новые навыки; те, кто еще учится, сдают сессию. Индивидуальные отпуска также предусмотрены (большинство сотрудников проекта по состоянию своего здоровья проходят регулярную реабилитацию или санаторное лечение); отъезд оговаривается не только с руководителем, но и со всем коллективом, так как другие сотрудники на это время частично или полностью разделяют обязанности отпускника – дежурства на ТД или по странице в соцсети.

Помимо взаимодействия с клиентами, все сотрудники проекта, так или иначе, занимаются методической работой. Регулярно проходят рабочие собрания, интервизии, семинары, мастер-классы (в основном в онлайн-конференц-формате, поскольку некоторые психологи проекта живут в различных регионах России или за рубежом); существуют "мастерские", где размещены методические материалы по онлайн- и телефонному консультированию. Определенное внимание также уделяется и продвижению проекта – как среди собственно онлайн-аудитории, так и на мероприятиях социальной направленности, в которых регулярно участвуют руководитель и сотрудники службы.

Итак, нами был вкратце описан опыт работы психологической службы, в которой работают дистанционно профессиональные психологи и студенты-старшекурсники с ОВЗ. Для студентов практика в службе – это ценная возможность получить опыт профессиональной деятельности, ведь сейчас дистанционное психологическое консультирование становится очень перспективным направлением.

Лично же автору этих строк оба направления оказались близки, каждое по-своему, именно в силу их особенностей. Телефонное консультирование, разумеется, гораздо сильнее эмоционально насыщено; некоторые звонки вспоминаются до сих пор. К сожалению, в свое время именно организационные трудности заставили меня перейти "с трубки" к консультированию по переписке; однако я расцениваю это как возможность прикоснуться к новой для себя профессиональной реальности.

Литература

1. Ильин В. Узкие места интернет-консультирования и терапии: как в них «пролезть», и «чем»? // Психологическое консультирование Онлайн. – 2010. – №2. – С. 63–68.
2. Колпачников В.В. Человеко-центрированный подход в очном и дистантном консультировании: сравнительный анализ // Психологическое консультирование Онлайн. – 2011. – №1(5). – С. 42–44.

Возможности интерактивной профессиологической службы в профессиональном самоопределении социально незащищенных лиц

Хасанова И.И.

*Директор Института психолого-педагогического образования
ФГАОУ ВПО РГППУ;*

Котова С.С.

*Заместитель директора Института психолого-педагогического образования
ФГАОУ ВПО РГППУ,
г. Екатеринбург*

В настоящее время усложняется процесс взаимодействия человека и профессии. Важнейшим критерием осознания и продуктивности профессионального становления личности является ее способность ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности, самостоятельно проектировать свою профессиональную жизнь, способность находить личностный смысл в профессиональном труде. Реалии современной социально-экономической ситуации требуют от человека постоянного уточнения своего места в мире профессий (либо конкретной профессии), осмысления своей социально-профессиональной роли, отношения к своему профессиональному труду, коллективу, самому себе. Таким образом, перед личностью постоянно возникают проблемы, требующие от нее определения своего отношения к профессиям, принятия решения о выборе профессии или ее смене, коррекции карьеры, определении своего индивидуального профессионального маршрута.

Перед потенциальными абитуриентами сузов и вузов и их родителями встают вопросы: Куда пойти учиться после окончания основной общеобразовательной школы? Какую выбрать профессию? Насколько она будет востребована на рынке труда? Каковы материальные возможности этой профессии? Проблема выбора профессии и трудоустройства по специальности волнует не только потенциальных абитуриентов сузов и вузов, но и их родителей

Анализ практики профориентационной работы в образовательных организациях показывает, что наряду с применением традиционных форм профориентационной деятельности (День открытых дверей, Ярмарка вакансий, День карьеры, и др.) идет поиск новых профориентационных технологий, которые направлены на субъективизацию личности, на выработку собственной позиции в ситуации, характеризующейся высокой степенью неопределенности. Чтобы определиться в проблемно-ориентационной ситуации, личности нужно соотнести свои потребности, интересы, мечты с собственными возможностями: подготовленностью, способностями, эмоционально-волевыми качествами,

состоянием здоровья. В свою очередь, возможности необходимо соотнести с требованиями профессионального учебного заведения, профессии, специальности, конкретной трудовой функции.

Обращает на себя внимание тот факт, что согласование этих позиций затруднено. А если иметь в виду еще и разноплановую информационно-агитационную компанию различных образовательных организаций, позиции родственников, мнения друзей, то становится очевидным, что разрешение всех этих противоречий требует высокой психологической компетентности и не всегда под силу самому человеку.

Безусловно, психолого-педагогическую помощь и поддержку в разрешении этих проблем может оказать, специально подготовленный педагог-профориентолог или психолог-профориентолог, который осуществляет профессиональную деятельность в интерактивной психологической службе.

Интерактивная психологическая служба (ИПС) – это служба оказания психолого-педагогических услуг в сфере профессионального самоопределения личности, основанная на использовании сети Интернет (в форме психологического портала) как инструмента организации совместной деятельности психологов-профориентологов, педагогов-профориентологов и потенциальных клиентов.

Использование интернет-пространства для оказания различных типов услуг, в том числе и психолого-педагогической помощи в профессиональном становлении личности, в том числе социально незащищенных лиц, стало актуальным и востребованным в последние несколько лет.

Оказание психолого-педагогической помощи через Интернет – идеальная среда для проектирования совместной деятельности "клиент – профориентолог", так как позволяет пользоваться практически неограниченными ресурсами для внедрения различных форм и технологий профессионального самоопределения заинтересованными участниками (потенциальные абитуриенты, их родители, педагоги, педагоги-профориентологи, образовательные организации, социально незащищенные категории населения, люди с ограниченными возможностями здоровья и т.д.) в процессе выявления, обсуждения и практического решения ими различных вопросов и проблем.

Учитывая специфику работы в Интернете (анонимность, отсутствие физического контакта между клиентом и профориентологом, возможность "выдавать себя за другого"), создание и функционирование интерактивной психологической службы необходимо начинать с

разработки системы моделей взаимодействия психолога-профориентолога и клиента-пользователя.

Такая разработка сводится, во-первых, к содержательному проектированию психологического интернет-портала и определению спектра задач, которые этот портал может обеспечить, во-вторых, с анализа особенностей запросов (обращений) различных групп клиентов, которые будут пользоваться ИПС.

Институтом психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета было проведено анкетирование более 600 респондентов общеобразовательных школ, сузов и вузов г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие студенты технических и гуманитарных специальностей и направлений подготовки (с первого по четвертый курсы). Из них студентов первого курса – 170 человека (средний возраст – 17,6 лет), студентов четвертого курса – 150 человека (средний возраст – 20,6 лет), студентов гуманитарных специальностей и направлений подготовки – 390 человек, технических специальностей – 240 человек.

Анкета содержала более 10 вопросов, направленных на выявление: знаний обучающихся о возможностях и преимуществах интерактивной психологической службы в профессиональном самоопределении личности; потребностей обучающихся в обращении за профессиональной психологической помощью в интерактивную психологическую службу; значимости интерактивной психологической службы в решении целого спектра вопросов в области профессионального самоопределения личности: учебно-профессиональной коммуникации, осознанного выбора профессиональной жизненной стратегии, самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, а также проектирования индивидуальной траектории профессионального пути респондента.

По результатам анкетирования большинство обучающихся испытывают потребность в обращении за психолого-педагогической помощью именно в интерактивную психологическую службу для решения проблем возникающих в процессе профессионального самоопределения, объясняя это тем, что в этом случае сохраняется анонимность обращения, соблюдается психологическая безопасность человека и снимаются возрастные и временные ограничения.

Опросы респондентов показывают, что более 50% из числа опрошенных не задумываются о своем профессиональном пути, ограничивая его только выбором профессии. Это видно из понимания ими феномена "профессиональная жизненная стратегия", который они определяют как план жизни, профессиональный путь человека, линию профессионального самоопределения,

как совокупность профессиональных целей в жизни. Необходимо отметить, что студенты четвертого курса технических специальностей и направлений подготовки характеризую профессиональную жизненную стратегию, употребляют такие словосочетания как: "способ профессиональной жизни", "проектирование своей профессиональной траектории и ее реализация".

Таким образом, с одной стороны мы видим, что респонденты не сводят профессиональную стратегию жизни только к профессиональному плану, а рассматривают ее и как способ его реализации. С другой стороны 86% опрошенных, не владеют практико-ориентированными технологиями реализации, но при этом отмечают, что в этом им может помочь интерактивная профессионогическая служба.

Проведенное анкетирование выявило ряд проблем профессионального самоопределения личности, с которыми чаще всего сталкиваются обучающиеся, и показало необходимость создания интерактивной профессиологической службы в образовательных организациях.

На основании полученных диагностических данных можно выделить те способы организации практической работы интерактивной профессиологической службы, которые доступны в рамках спроектированного портала профессионального самоопределения личности и наиболее эффективны при решении задач соответствующих групп клиентов.

Содействие личности в профессиональном самоопределении через интерактивную профессиологической службу, оказание профориентационной помощи в рамках информационного поля может осуществляться в форме интернет-технологий, которые отличаются рядом таких особенностей как: оперативность обращения; отсутствие ограничений в доступе к ресурсам; возможность проверки данных через другие источники.

Наиболее приемлемой в настоящее время формой интернет-технологий оказания психологической помощи является интернет-консультирование. Это дистанционная форма психологической помощи, эффективный и безопасный способ выхода человека из кризиса и решения профессиональных проблем. В основу интернет-консультирования положены смысловые коммуникации, осуществляющиеся с помощью письменной речи (текста). На основе смысловой коммуникации выстраивается диалог между участниками коммуникаций. Для эффективного диалога создаются форумы и чаты, т.е. специально организованное общепринятое в Интернете виртуальное пространство для общения.

В целом, технические возможности современных интернет-технологий позволяют эффективно реализовывать основные направления деятельности профессиологической службы в рамках Интернета.

В настоящее время Институтом Психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета г. Екатеринбурга разработана модель интерактивной профессиологической службы.

Основными направлениями деятельности интерактивной профессиологической службы являются: интернет-информирование, интернет-диагностика, интернет-консультирование, интернет-коррекция, интернет-проектирование, интернет-образование.

Интернет-информирование позволяет обеспечивать клиентов достоверной, мобильной, адресной и личностно-ориентированной информацией с учетом их интересов, потребностей и запросов.

Интернет-диагностика ориентирована на выявление исходного уровня и динамики профессионального самоопределения личности; выявление характера и особенностей профессиональных установок, ожиданий, и намерений, интересов, предпочтений и ценностей, а также личностных возможностей субъекта.

Интернет-консультирование направленно на оказание: психологической помощи в развитии профессионально-личностного потенциала; психологической поддержки в преодолении трудностей самостоятельного проектирования профессионального будущего и поведения; консультирования по вопросам профессионального выбора; содействия в профессиональном самоопределении и преодолении трудностей профессионального становления в условиях изменения социально-профессиональной среды, а также помощи в преодолении кризисов профессионального развития и др.

Интернет-коррекция направлена на обеспечение клиентов индивидуальными профориентационными коррекционными программами за счет адресного проектирования профессиональной жизненной стратегии с учетом запросов и потребностей клиента.

Интернет-образование предоставляет клиентам профессиологической службы пакет дистанционных образовательных программ направленных на актуализацию и развитие профессионально-личностного потенциала клиента.

Основные направления деятельности интерактивной профессиологической службы оптимально функционируют при соблюдении следующих условий: наличия специально организованного сайта или портала; обеспечения технической поддержки во время оказания виртуальной профориентационной помощи; достаточно высокого уровня компьютерной грамотности участников; профессиональной компетентности и опыта психолога-профориентолога.

Литература

1. Котова С.С., Хасанова И.И. Возможности интерактивной профессиологической службы в профессиональном самоопределении личности// Профессиональное образование и рынок труда. – 2014. – № 2.
2. Пряжникова Е.Ю. Профорентация: учеб. пособие для студ. Учреждений высш. проф. образования /Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 496

Глава 2

ИНТЕРНЕТ-ТЕЛЕФОНИЯ

Применение идей системного подхода и социального конструктивизма в телефонном консультировании

Геронимус И.А.

*психолог сектора дистанционного консультирования «Детский телефон
доверия»*

*Центра экстренной психологической помощи ГБОУ ВПО МГППУ,
г. Москва*

В статье описаны возможности применения идей системного подхода и социального конструктивизма в дистанционном консультировании по проблеме межличностных взаимоотношений. Рассмотренные принципы и приемы работы иллюстрируются с помощью примеров из практики телефонного консультирования.

Начиная со второй половины XX века, в психотерапии все большее распространение получают системный подход к рассмотрению психических явлений и, на следующем этапе ее развития, – идеи социального конструктивизма. Мы предполагаем, что накопившийся практический потенциал этих методологических направлений может быть использован не только в очной психотерапевтической работе, но и в дистанционном консультировании. Возможности использования положений системного подхода и социального конструктивизма в сфере телефонного консультирования рассматриваются в данной статье.

Системный подход, теоретическими основаниями которого являются классическая кибернетическая общая теория систем Ф. Берталанфи, а затем – кибернетика второго порядка (У. Матурана, Ф. Варела Х. Ф. Ферстер, Э. фон Глазерфельд), предполагает рассмотрение психических явлений в контексте функционирования социальной (чаще всего семейной) системы. Методы психотерапевтической работы, основанные на положениях системного подхода, первоначально разрабатывались в рамках классической семейной системной психотерапии. Ряд ее основополагающих принципов сформулирован в рамках теории коммуникации [Вацлавик, Бивин, Джексон,

2000]. В контексте этой теории любое поведенческое проявление человека (в том числе "проблема", с которой семья обращается на психотерапию) рассматривается как часть циркулярной коммуникативной последовательности: как реакция на поведение других людей, которая, в свою очередь, вызывает у них ответные реакции. Задачей системного терапевта является формулирование гипотезы о значении симптоматического поведения для семейной системы и перестройка коммуникации в семье таким образом, чтобы "проблемное" поведение перестало быть необходимым.

В силу ограничений дистанционного психологического консультирования (отсутствия "доступа" к членам семьи, не участвующим в разговоре, часто разового характера консультации) прямое применение техник системной семейной терапии в дистанционном формате невозможно. В то же время могут быть успешно применены те методы работы, которые, с одной стороны, предполагают возможность учитывать социальный контекст, а с другой – допускают работу только с одним из членов семьи и не требуют сбора данных и формулирования первичной гипотезы.

Перечисленным выше особенностям соответствуют направления психотерапии, опирающиеся на идеи социального конструктивизма: ориентированная на решение краткосрочная терапия и нарративная практика. Социальный конструктивизм – это междисциплинарный подход, который подчеркивает, что любое утверждение о реальности, в т.ч. понимание предъявляемой клиентом "проблемы", формируется в процессе социальной коммуникации [Вацлавик, 2001]. Развитие идей конструктивизма позволило отказаться от представления о психотерапевте как об эксперте, способном вынести "объективное" суждение о причинах психологических затруднений клиента, и перейти к рассмотрению психотерапевтического процесса как совместного с клиентом конструирования нового "предпочитаемого" описания его жизни. В связи с этим, необходимость в сборе данных и формировании гипотезы отпадает.

В ориентированной на решение краткосрочной терапии (техники которой нами будут рассматриваться в первую очередь) терапевтический диалог фокусируется на построении картины решения, то есть желаемого положения дел, альтернативного "проблемному", и поэтапном осуществлении желаемых изменений. При работе в индивидуальном формате существуют специальные приемы "виртуального" привлечения других людей к терапевтическому диалогу [Будинайте, 2012], позволяющие выстраивать представление об устраивающей клиента ситуации с учетом позиции других ее участников. При этом, как показала Г. Л. Будинайте, создание картины решения технически организовано, как поэтапное описание предпочитаемого клиентом способа

взаимодействия с другими людьми, циркулярной коммуникативной последовательности, альтернативной привычному, поддерживающему проблему коммуникативному циклу [Будинайте, 2005].

Согласно теории коммуникации, любое коммуникационное сообщение включает в себя два аспекта: передающий (непосредственное содержание сообщения) и командный или метакоммуникационный (информация определенным образом маркирующая содержание сообщения, описывающая то, каким образом сообщение должно быть получено и, в конечном счете, касающаяся взаимоотношений между коммуникаторами) [Вацлавик, Бивин, Джексон, 2000]. Путаница между этими уровнями может быть причиной дисфункции в коммуникации.

Мы предполагаем, что прояснение в ходе терапевтического диалога метакоммуникационных аспектов взаимодействия, в которое включен клиент (то есть, как правило, не формулируемых прямо сообщений о взаимоотношениях между участниками коммуникации), в контексте самой "проблемы" или альтернативного ей, предпочитаемого положения дел, может способствовать более нюансированному восприятию клиентом своих взаимоотношений с другими людьми и, соответственно, более гибкому реагированию на их поведение. Для этой цели, может быть использован терапевтический прием, предложенный А. Я. Варгой. Он состоит в том, что циркулярная последовательность выстраивается не только на уровне непосредственных поведенческих проявлений, но также на эмоциональном и смысловом уровнях [цит. по: Будинайте, 2005].

Ниже способы применения рассмотренных терапевтических принципов на разных этапах телефонной консультации проиллюстрированы с помощью примеров из практики. В целях сохранения анонимности в описании случаев изменены имена абонентов и некоторые обстоятельства.

Прояснение метакоммуникационных аспектов конфликтных отношений. Молодая девушка обратилась на Телефон доверия в связи с конфликтом, возникшим между ней и матерью ее молодого человека. По словам абонентки та ведет себя с ней агрессивно, безосновательно "придирается" к ее поведению, оскорбляет ее и прямо говорит о том, что хотела бы, чтобы ее отношения с сыном прекратились. Абонентка шокирована агрессией по отношению к ней и не знает, как реагировать на претензии. На первом этапе консультации было прояснено метакоммуникативное послание матери молодого человека. Девушка отметила, что у нее возникает ощущение, что мать ревнует молодого человека и воспринимает ее как соперницу. Прямое формулирование метакоммуникационных аспектов конфликта позволило на следующем этапе разговора прояснить отношение самой абонентки к такому видению

взаимоотношений. Абонентка отметила, что не считает, что должна соперничать с матерью молодого человека, так как, по ее опыту, любовь и уважение к родителям никак не противоречат любовным отношениям. Определение своей позиции по отношению к метакоммуникационному посланию позволило абонентке сформулировать оптимальную стратегию поведения в ситуации конфликта: когда взаимодействие с матерью молодого человека необходимо, а она ведет себя не дружелюбно, стараться не "принимать близко к сердцу" ее недовольство и не реагировать на ее претензии.

Исключения из проблемы. Если в фокусе консультации находятся неудовлетворенность абонента взаимоотношениями с другими людьми, то в качестве исключения из проблемы, можно рассматривать ситуацию, когда взаимодействие складывается предпочитаемым для абонента образом. Обсуждение таких эпизодов может быть основой для построения стратегии разрешения трудности абонента.

Девочка-подросток обратилась на Телефон доверия в связи с тем, что не знает, как познакомиться ближе с нравящимся ей одноклассником, который ее почти не замечает.

Далее приведем прямой диалог.

Психолог: он знает, что он тебе нравится?

Абонент: думаю, да. Иногда он смотрит на меня и улыбается.

Психолог: а скажи, пожалуйста, когда он тебе улыбается, что ты чувствуешь?

Абонент: у меня такое ощущение, как будто у нас с ним любовь и романтика.

(смысловой уровень коммуникации)

Психолог: скажи, пожалуйста, какое у тебя настроение, когда он тебе улыбается, и у тебя возникает ощущение, что у тебя с ним любовь и романтика?

Абонент: радостное.

Психолог: тебе становится приятно и радостно?

Абонент: да.

(прояснение эмоционального уровня коммуникации)

Абонент: понятно. А как тебе кажется, что он своей улыбкой хочет тебе сказать?

Психолог: мне кажется, я ему тоже чуть-чуть нравлюсь.

(интерпретация поведения одноклассника на метакоммуникационном уровне)

Обсуждение приятного для девочки эпизода позволило внести изменение в восприятие симпатичного ей одноклассника и, на следующем этапе, определить возможные шаги для более близкого знакомства с ним.

Построение решения. Для конструирования картины предпочитаемого, альтернативного "проблемному", способа общения абонента с другими людьми с учетом их позиции часто используется прием "виртуального" привлечения другого к диалогу [Будинайте, 2012].

Саша, мальчик 13 лет, обратился на Телефон доверия в связи с тем, что поссорился с подругой (Катей) после того, как вмешался в конфликт между ней и другим мальчиком. Он хотел бы восстановить с ней отношения, но не знает, как это сделать.

Далее приведем прямой диалог.

Психолог: если представить себе, что подруга слышит наш разговор. И тогда бы мы ее спросили: Катя, вот если вдруг ты бы решила с Сашей помириться, то что бы мог сделать Саша, чтобы это желание стало еще сильнее? Что бы Катя ответила?

Абонент: ну, не знаю. Может быть, попросить прощения.

Психолог: то есть Катя считает, что ты в чем-то виноват перед ней?

Абонент: ну да.

(прояснение метакоммуникационного сообщения второй стороны конфликта)

Психолог: Ты скорее с ней согласен или не согласен?

Абонент: есть то, с чем я согласен, и есть то, с чем я не согласен.

Психолог: то есть в чем-то ты согласен, что твоя вина тоже есть. Я правильно понял?

Абонент: ну надо было просто отойти, и пусть они сами разбираются.

(прояснение позиции абонента по отношению к такому определению взаимоотношений с подругой)

Психолог: мы, конечно, не знаем, но, возможно, если бы ты попросил прощения у Кати, то она готова была бы с тобой помириться?

Абонент: ну да.

Психолог: ты готов сделать такой шаг ради мира?

Абонент: да.

Психолог: что для этого нужно

Абонент: сказать «прости меня, пожалуйста»

Психолог: как тебе кажется, если ты так скажешь «Катя, прости меня, пожалуйста», что она на это ответит?

Абонент: «Конечно, я тебя прощаю».

(прояснение картины решения на уровне поведенческих проявлений)

Психолог: как тебе кажется, как себя тогда почувствует Катя?

Абонент: ну, радостно.

Психолог: ей это будет приятно?

Абонент: да.

(прояснение картины решения на эмоциональном уровне)

Другой способ перевода представления о решении с "полюса" другого человека, и создание описания решения в терминах поведения самого абонента – это исследование последствий позитивных изменений в поведение другого.

Пример из практики.

Абонентка обратилась на Телефон доверия в связи с беспокойством о поведении своего десятилетнего сына. По ее мнению, ребенок для своего возраста ведет себя недостаточно самостоятельно. На первом этапе консультации ожидания по отношению к ребенку были конкретизированы

На следующем этапе разговора психолог попросил абонентку представить, что поведение сына, по каким-то причинам, стало соответствовать перечисленным ожиданиям, и спросил, как в этой гипотетической ситуации сын поймет, что родители довольны его поведением. Татьяна ответила, что родители, скорее всего, будут проводить с ним больше времени, куда-то вместе ездить, больше ему разрешать.

На вопрос о том, что бы могли означать для ребенка такие изменения, Татьяна предположила, что они могут восприниматься сыном как свидетельство того, что родители считают его более "взрослым", чем раньше.

(прояснение смысла метакоммуникационного послания родителей)

Затем с абоненткой были подробно обсуждены "промежуточные шаги" в достижении поставленной цели и возможные идеи, как можно помочь сыну научиться лучше управлять своим поведением.

Шкалирование. Это метод, при использовании которого клиенту предлагается шкала, организованная особым образом, на которой есть желаемая ("внепроблемная" ситуация) на одном конце шкалы и "наихудшая" ситуация – на другом. Клиенту предлагается локализовать на этой воображаемой шкале свою актуальную жизненную ситуацию (Будинайте Г. Л., 2005). Предметом шкалирования также может быть взаимодействие абонента со значимыми для него людьми, где на одном конце континуума выделяется "проблемное", не устраивающее взаимодействие, а на другом – предпочитаемое. При этом, взаимодействие может описываться, как последовательность поведенческих проявлений, так и на эмоциональном или смысловом уровнях.

На Телефон доверия обратилась женщина по имени Галина. Ее звонок был связан с неудовлетворенностью взаимоотношениями с сыном Юрой 14 лет, "отсутствием взаимопонимания" с ним, частыми конфликтами. После построения подробной картины желаемых взаимоотношений с сыном была использована техника шкалирования.

Далее приведем прямой диалог.

Психолог: Галина, если оценить нынешнюю ситуацию по 10 балльной шкале. "10" – это желаемый вариант, когда Юра взрослый человек. Он добровольно и абсолютно сознательно принимает на себя какие-то правила и ограничения, которые существуют. Он добровольно и сознательно делает то, что вы от него просите. Берет на себя ответственность за свою учебу. Соблюдает режим, который вы устанавливаете. Соответственно приходит ночевать, тогда когда вы от него требуете. И ведет себя как взрослый человек. Вы это видите. Вы видите, что Юра взрослый человек. Вы к нему таким образом относитесь. Юра знает, что вы к нему так относитесь, и ему это приятно. Вы его не контролируете и больше занимаетесь собой.

"0" – соответственно это бесконечная война, когда Юра себя ведет инфантильно, но с другой стороны болезненно реагирует на то, что вы его критикуете. Вы видите в нем ребенка, и он из-за этого сильно переживает, и начинает вести себя "вам на зло", "наперекор".

Вот от "0" до "10", как бы вы оценили ситуацию сейчас?

Если "0" это постоянная война, а "10" – это отношения двух взрослых людей, когда вы признаете, что Юра взрослый человек, а он добровольно принимает на себя все ограничения.

Абонент: вы знаете, наверное, на «7» или «8».

Консультант: то есть, в общем – то уже больше половины этого пути вы прошли?

Абонент: ну да.

Консультант: почему не ниже, а «7» или «8»?

Абонент: если Юра понимает, что ему это нужно, он проявляет ответственность.

Это проявляется во многих вещах. Например, он сделал замечательный подарок на день рождения своей любимой девушке.

На следующем этапе разговора была подробно обсуждена актуальная ситуация и возможности небольшого продвижения по шкале в желаемом направлении.

В данной статье рассматривались способы применения идей системного подхода к коммуникации в контексте обсуждения актуальной проблемы и построения картины решения в дистанционном психологическом консультировании. Необходимо отметить, что при обсуждении гипотетического решения проблемы, выявленные связи между поведением абонента и поведенческими проявлениями других людей, имеют предположительный статус (что часто имеет смысл прямым образом обсуждать и в ходе консультации). В этом контексте построение картины желаемых взаимоотношений с другими людьми направлено не столько на определение абонентом конкретной стратегии поведения, сколько на внесение в восприятие "проблемной" ситуации информации нового уровня: представления о гипотетическом решении проблемы. Детальное обсуждение желаемого положения дел на всех уровнях (поведенческом, эмоциональным и смысловом) может быть терапевтически продуктивным.

Литература

1. Будинайте Г. Л. Использование и трансформация техник циркулярного интервью и позитивной коннотации в Краткосрочной ориентированной на решение терапии [Электронный ресурс]. Доклад на международном конгрессе Психотерапия личности, семьи и социума. Москва – Санкт-Петербург, 2004. URL: <http://supporter.ru/biblioteka/post/ppl.doc> (дата обращения: 27.10.2015)
2. Будинайте Г.Л. Ориентированная на решение краткосрочная терапия. / Системная семейная терапия: Классика и современность. М.: Независимая фирма «Класс», 2005. С. 233 – 269.
3. Будинайте Г.Л. Циркулярная работа с супружеской парой в ориентированной на решение краткосрочной терапии. / Системная психотерапия супружеских пар. Москва: Когито-центр, 2012. С. 216–280
4. Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций. М.: Эксмо-Пресс, 2000.
5. Вацлавик П. Конструктивизм и психотерапия // Вопросы психологии – 2001 г, № 5. С. 102 – 113.

Проект «Взаимопомощь» и новые возможности профессиональной адаптации на рынке труда психологов с инвалидностью

(Из опыта работы дистанционной психологической интернет-службы РБОО «Помогая другим – помогаешь себе»)

Захарова В.Ю.

*психолог,
директор РБОО «Помогая другим – помогаешь себе»,
г. Москва*

Ни для кого не секрет, что в нашем обществе маломобильному человеку с тяжелой формой инвалидности (колясочник, травматик, незрячий и др.), даже если он нашел в себе силы и мужество получить прежде недоступное для инвалидов высшее образование, в частности психолога, трудоустроиться по специальности практически невозможно.

Психологов из числа людей с инвалидностью уже около 10 лет готовят как на ФДО МГППУ, так и в других ВУЗах Москвы.

Но до сих пор комплексно, системно никто не занимался вопросами их трудоустройства и профессиональной адаптации. Наше общество пока вообще слабо подготовлено к интеграции в него, а тем более профессиональной включенности людей с инвалидностью, и уж тем более с новыми, недоступными ранее профессиями.

Не отработаны механизмы, обеспечивающие не только создание новых рабочих мест для выпускников ВУЗов с инвалидностью, но и последующую поддержку уже созданных рабочих мест.

Недостаточно используется потенциал бизнес-структур, придерживающихся социально-ответственной политики, готовых идти на сотрудничество в решении острой социальной проблемы трудоустройства людей с инвалидностью, имеющих высшее образование.

Проводимая в последнее время жесткая политика сокращения рабочих мест среди психологов в социальной сфере делает маломобильных психологов с инвалидностью еще более уязвимыми на открытом рынке труда.

Три года назад на факультете дистанционного обучения МГППУ мы поняли, что готовых решений нет и не будет. Мы поняли, что те госструктуры, где в принципе могли бы работать наши выпускники-психологи – не берут их к себе на работу не только потому, что не хотят, избегают трудностей или просто не имеют вакансий, а прежде всего потому, что не знают, как можно организовать процесс профессиональной деятельности маломобильного психолога. Всех ставила в тупик самая первая проблема: а как он будет добираться на работу и как он будет в своей коляске работать с клиентом?

Мы же со своей стороны понимали, что человек с инвалидностью, получивший высшее психологическое образование в дистанционном варианте,

на основе использования высоких компьютерных технологий – это новое социальное явление. Очевидно, что к вопросам их профессионального трудоустройства, адаптации и сопровождения требуются новые, нетрадиционные подходы. Есть прямой смысл ориентировать психологов с инвалидностью на работу в тех сферах, где требуется сочетание психологических знаний с уверенными навыками владения компьютерными технологиями. Много потенциальных возможностей для осуществления деятельности, отвечающей вышеуказанным требованиям, предоставляет Интернет-среда. Это перспективная ниша на рынке труда для обеспечения занятости психологов с инвалидностью.

С другой стороны – Психолог – профессия очень непростая, для профессионального становления требуется не год и не два, это очевидно даже для психолога без ограничений по здоровью.

Поэтому мы решили сами создать действующую модель дистанционной психологической службы, в которой могли бы делать первые шаги в профессии, адаптироваться и работать дистанционно, прежде всего, самые маломобильные старшекурсники и выпускники – колясочники, травматика и т.д.

Так в 2012 году на факультете родился проект "Помогая другим – помогаешь себе". Было очень и очень непросто. Делали для себя все сами и буквально на пустом месте – от создания дистанционных рабочих мест и формирования удобного виртуального рабочего пространства, разработки собственной системы адаптации на рабочем месте, дистанционного профессионального сопровождения и повышения квалификации, до поиска клиентов и рекламного продвижения психологических услуг.

Встать на ноги и укрепнуть проекту помог Президентский грант, полученный в 2013 г. на развитие нашего проекта Региональным благотворительным общественным фондом по поддержке социально незащищенных категорий граждан.

Потом грант закончился, но проект продолжал жить, более того – развиваться и совершенствоваться. На сегодняшний день проект вырос во вполне сформировавшуюся интернет-службу психологической помощи, где клиенты могут получать бесплатную психологическую помощь через переписку в интернете, а также живым голосом по Телефону: **8 (495) 004-0015** и скайпу доверия – *potogaya-drugim*. Да, наш проект оказался действительно уникальным: нам нигде – ни в России, ни за рубежом – не удалось найти аналогов такой полноценно действующей дистанционной психологической службы, все сотрудники которой имеют инвалидность. В 2013 мы начинали с того, что создали первых 4 дистанционных рабочих места. Сейчас в проекте

работает 15 психологов с инвалидностью. Услуги наших психологов востребованы, клиенты о нас знают и доверяют нашим специалистам. Более половины клиентов службы составляют люди без проблем со здоровьем – в этом мы тоже видим свидетельство доверия и признания. Нам звонят и пишут из разных уголков страны и даже из-за рубежа. На нашу страницу в соцсети ВКонтакте практически ежедневно приходят новые клиенты.

Наш проект для психологов с инвалидностью – это не только возможность профессионального развития, но и возможность попробовать себя в разных видах деятельности, так или иначе связанных с обеспечением функционирования самой службы. Поскольку ввиду отсутствия стабильного финансирования мы все функции, поддерживающие деятельность психологической службы, вынуждены осваивать и выполнять своими силами. Создание и поддержка сайта проекта (<http://pomogaya-drugim.ru/>), IP-поддержка рабочих мест телефонных консультантов, написание рекламных текстов, создание макетов рекламных буклетов, визиток, распространение бумажной и электронной рекламы, модерирование в соцсети страницы проекта, на которой происходит большая часть консультирования (http://vk.com/mkc_psih_pomosch), модерирование закрытого методического сайта (это своеобразное дистанционное сердце проекта, где собрана вся наша внутренняя документация, графики, отчеты, протоколы супервизии, наши учебно-методические аудиозаписи) – вот лишь некоторые из видов работ, которые мы делаем своими силами, тем самым замещая или совмещая еще с десятком различных специалистов.

Все эти виды деятельности, вроде бы напрямую не связанные с психологическим консультированием, тем не менее, служат очень хорошим полигоном для полноценной социализации и профессиональной адаптации психологов с инвалидностью, более мягкому их вхождению в непростую профессию. На своем опыте мы убедились, что такое постепенное вхождение в профессию является для будущих особых психологов менее стрессовым, помогает им лучше раскрыться и служит большему закреплению в профессии. По статистике, люди с инвалидностью задерживаются на одном месте работы в среднем на 6 месяцев, в то время как в нашем проекте половина психологов из первого набора работают до сих пор – это почти 3 года.

Именно поэтому у нас родилась идея создания инновационных дистанционных рабочих мест модераторов образовательной платформы для студентов и выпускников ФДО МГППУ. И теперь в рамках нового Президентского гранта нами реализуется проект "Взаимопомощь", в ходе которого мы хотим еще глубже освоить пошаговую систему поэтапной профессиональной адаптации начинающих психологов с инвалидностью. Этот

новый проект родился как результат сотрудничества образовательного учреждения в лице ФДО МГППУ, коммерческой организацией РостПартнерИнвест и общественной организации в лице РБОО "Помогая другим – помогаешь себе".

Логика пошаговой системы предельно ясная: от простого – к более сложному. На первом этапе – это разработка и апробирование экспериментальных дистанционных рабочих мест для модераторов на базе сервиса вебинаров интернет-платформы "РостПартнерство". Работа модератора оптимально сочетает в себе необходимость владения, как навыками компьютерной грамотности, так и психологическими навыками. Этого вполне достаточно для первых шагов в профессии, для определения дальнейших ориентиров. Кроме того в ней заложен большой потенциал для развития именно в силу того, что модерирование будет проходить на образовательной платформе. Для кого-то из психологов с инвалидностью такая деятельность может стать оптимальной и достаточной. А те из студентов, кто с успехом прошел адаптационный период, хорошо освоился в профессии модератора, имеет ресурс и желание дальше развиваться в профессии психолога, те могут получить возможность для своего дальнейшего профессионального роста и развития в структуре интернет-службы психологической помощи "Помогая другим – помогаешь себе".

В такой последовательности и преемственности мы видим ценный ресурс профессиональной устойчивости и стабильности для психологов с инвалидностью.

Если говорить о проблемах...

Честно говоря, я не устаю удивляться, за счет чего мы вместе с нашим проектом все-таки не просто выживаем, а еще и умудряемся развиваться, невзирая на отсутствие стабильной поддержки извне. Ведь фактически наш проект выполняет две чрезвычайно важные задачи, решение которых по логике вещей должно находиться в сфере компетенции двух серьезных департаментов Москвы: Департамента труда и занятости населения (мы создали и обеспечиваем регулярной занятостью 15 дистанционных рабочих мест), а также Департамента социальной защиты населения (15 работающих специалистов – это все люди с инвалидностью, которые к тому же решают важную социальную задачу – оказывают нуждающимся людям бесплатную психологическую помощь). Но ни от одного, ни от другого департаментов нам не удалось получить поддержки ни на создание новых дистанционных рабочих мест, ни на поддержку уже созданных. Поэтому нам пришлось зарегистрировать свою некоммерческую организацию, чтобы иметь возможность искать другие финансовые источники, участвовать в конкурсах грантов и субсидий.

При этом сами психологи проекта большую часть времени работают бесплатно, на волонтерских началах, за исключением 10 месяцев первого Президентского гранта в 2013 г. и частично нового Президентского гранта с августа этого года, который покрывает не более трети финансовых потребностей проекта. Очевидно, что для начинающего психолога, делающего первые шаги в профессии, бесплатная работа на волонтерских началах – это хорошая практика. Но труд опытного супервизора, благодаря которому как раз и осуществляется профессиональное сопровождение и профессиональный рост начинающих психологов, и уж тем более труд руководителя проекта должны непременно оплачиваться, иначе происходит полная дискредитация и обесценивание труда профессионалов, без участия которых существование проекта вообще оказывается под угрозой.

Надо сказать, что первые полтора года факультет дистанционного обучения всеми правдами и неправдами находил возможность для оплаты хотя бы труда руководителя проекта. Но с прошлого года такой возможности у факультета по понятным причинам больше не стало. И если после окончания нынешнего гранта нам не удастся решить вопрос со стабильной оплатой труда руководителя и супервизора, то проект, по всей видимости, придется сворачивать. Это самый худший сценарий, о котором не хотелось бы думать потому, как и опыт нами накоплен уникальный, и коллектив за эти годы сформировался дружный, сплоченный, это команда, объединенная общими гуманистическими ценностями, профессиональными этическими принципами, живой человеческой дружбой, а психологическая помощь, которую мы оказываем – очень нужна другим людям.

Более того, за последние 2 месяца к нам в проект совершенно неожиданно для нас самих поступило уже 7 обращений от психологов из разных городов России и ближнего зарубежья. С одинаковой просьбой – дать им возможность хоть как-то поучаствовать в проекте, поработать в команде и при постоянной поддержке супервизора. Это очень большая ценность, не только для начинающего психолога, но и для профессионала – заниматься любимой работой и ощущать свою причастность к коллективу единомышленников, которые занимаются тем, что помогают сделать чуточку спокойнее, осмысленнее и счастливее жизнь других людей, а заодно и свою тоже. Один из журналистов статью о нашем проекте так и назвал: "Разговор, который дает ощущение жизни". И мы счастливы, что у нас – у особых психологов проекта "Помогая другим – помогаешь себе" – такая возможность есть сейчас, и надеемся, что нам удастся найти способ для продления жизни нашего уникального проекта.

Литература

1. Захарова В.Ю. Психологические аспекты организации и функционирования удаленного рабочего места для психолога с ОВЗ: опыт, проблемы, перспективы (из опыта работы Молодежного консультативного центра в рамках социального проекта «Помогая другим – помогаешь себе»): Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2013. С. 99–105.
2. Захарова В.Ю., Казанская Н.К. Психолог с инвалидностью или болезнь как экзистенциальный вызов: Сборник тезисов VI Всероссийского съезда онкопсихологов, Москва, 2014 г. С. 31–33.

Специфика психологической помощи родителям средствами телефонного консультирования

Коджаспиров А.Ю.

к. псих. н., доцент

факультета экстремальной психологии МГППУ,

г. Москва

Дистанционное консультирование является востребованной практикой в нашей стране, психолог Телефона доверия в процессе своей деятельности сталкивается с очень широким диапазоном проблем, с которыми к нему обращаются абоненты. Консультирование родителей по поводу проблем развития их детей сегодня является наиболее востребованной темой обращений на телефон доверия, поэтому психологу-консультанту необходимо знать специфику этого вида работы.

Можно констатировать, что дистанционное консультирование детей и взрослых значительно отличается по содержанию, особенностям взаимодействия, видам интервенций консультанта, а также предоставленным рекомендациям. родители это взрослые люди, поэтому они могут более подробно предоставить информацию о проблемной ситуации, особенностям взаимоотношения с ребенком, степени конфликтности и т.д. Но в ситуации консультирования специалисту следует учитывать, что объектом жалобы чаще всего выступает ребенок, его личностные особенности, поведения, способ взаимоотношения с окружающими, т.е. третье лицо, которое непосредственно в процессе консультативной беседы не участвует. Родитель, как правило, ждет от психолога ответа на вопросы, в чем причина трудностей ребенка, кто виноват в этом, что делать, как изменить ситуацию. Можно сказать, что основные ожидания родителя от взаимодействия с психологом лежат в области предоставления ему информации о том, как нужно общаться с ребенком и оказывать на него воспитательное влияние.

Как строить процесс консультирования с учетом ожиданий клиента. Наиболее сложным является информирование родителя о причинах трудностей, поскольку важно добиться того, чтобы родитель согласился с консультантом.

Здесь нужно выделить два важных принципа. Первый можно назвать принципом "луковицы". Он заключается в том, что сначала сообщаются наименее глубокие проблемы, которые родителю будет легче принять, и где у абонента есть ресурсные возможности оказать воздействие на данную проблему и помочь ребенку.

Второй принцип можно назвать "повязка на глазах". Он заключается в том, что нередко мама, горячо "включенная" в ребенка, как бы закрывает глаза на серьезные проблемы и заявляет о менее острых. Важно не торопить работу и оказывать родителям хорошую поддержку. Очень важно избежать появления у родителя чувства вины на этапе, когда нужно будет отвечать на вопрос: "Почему у ребенка имеется психологическая трудность?" – поскольку за ним последует сопротивление дальнейшей работе.

При консультации родителей по поводу конфликтов с детьми психолог стремится не только к разрешению или предотвращению конфликтов, но и к формированию у клиентов навыков конструктивного поведения в конфликтной ситуации.

Психологи службы могут иметь разные цели в отношении разных родителей-абонентов. Например, специалисты могут помогать позвонившим на телефон доверия родителям справляться с текущими проблемами, переживать переходные периоды, принимать решения, выходить из кризисных ситуаций, развивать специфические жизненные умения. Большая часть информации, полученной при телефонном консультировании, проявляется в сознании клиентов после окончания консультирования.

Отправным пунктом для работы психолога-консультанта с родителями в ситуации детско-родительского конфликта может стать представление о том, что в основе конфликта лежит неправильное родительское отношение к ребенку, т.е. нарушена родительская позиция. Оптимальная родительская позиция предполагает соответствие трем главным требованиям: адекватности, гибкости и прогностичности.

Адекватность позиции взрослого основывается на реальной точной оценке особенностей своего ребенка, на умении видеть, понимать и уважать его индивидуальность. Родитель не должен концентрироваться только на том, чего он хочет в принципе добиться от своего ребенка; знание и учет его возможностей и склонностей – важнейшее условие успешности развития.

Неадекватная и/или негибкая родительская позиция зачастую служит пусковым моментом детско-родительского конфликта, сопровождает этот конфликт и способствует его развитию. "Закостенелая", инфантилизирующая позиция ведет к барьерам общения, вспышкам непослушания, бунта и протеста в ответ на любые требования. Гибкость родительской позиции рассматривается

как готовность и способность к изменению стиля общения, способов воздействия на ребенка по мере его взросления и в связи с различными изменениями условий жизни семьи.

Прогностичность позиции выражается в ее ориентации на "зону ближайшего развития" ребенка и на задачи завтрашнего дня; это опережающая инициатива взрослого, направленная на изменение общего подхода к ребенку с учетом перспектив его развития [6].

Сложности в отношениях между родителями и детьми очень распространены и могут возникнуть у родителей с детьми любой возрастной группы. Психологи-консультанты телефона доверия придают большое значение повышению личной ответственности родителей-абонентов. Трудность этой задачи заключается в том, что она не может быть решена раз и навсегда: по мере роста, взросления ребенка родительская роль в воспитании многократно видоизменяется, наполняется все новым и новым содержанием. Важно, чтобы духовное развитие ребенка гармонизировало с жизненным созреванием его родителей и других воспитателей, чтобы эти процессы были ритмичными и слаженными", – отмечает чешский психолог З.Матейчек [4].

Сеанс консультации является центральным моментом, на котором происходит непрерывный встречный поток информации от родителей и консультанта.

Эффективность проведения этого сеанса во многом зависит от возможностей и навыков специалистов, ведущих прием. В основном это те способности, которые создают доверие и облегчают общение с консультируемыми, эмпатическое сочувствие, понимание, уважение, позитивное отношение, искренность и конкретность. В одном ряду с вышеперечисленными стоят выявление и понимание переживаний родителей, а также, что в данном случае немаловажно, способность донести до членов семьи понимание их переживаний. Позитивное отношение – это способность консультанта выразить уважение и признание права на наличие выражаемых чувств, право самим принимать решение.

Особенностью консультационной работы консультанта Телефона доверия в такой ситуации является то, что практически одновременно с консультированием родителей он должен оценивать характер проблем и особенности взаимоотношений с ребенком. При этом следует учитывать, что родитель погружен в предъявленную ситуацию и поэтому оценивает ее субъективно, искажая реальные факты, давая им собственную оценку.

Одним из важных компонентов психотерапевтической работы на этом этапе является способность к конфронтации. Консультант должен указывать родителям на непоследовательность в их восприятии, системе ценностей и т.п.

В то время как способность к эмпатийному сочувствию связана с первоначальными шагами консультирования, конфронтация идет дальше – она показывает консультирующимся то, что консультант отметил и осознал противоречивость. Здесь необходимо ввести такое важное для консультирования понятие, как фазы коммуникации.

Консультант должен взаимодействовать с родителем в определенной последовательности, не пропуская и не преуменьшая значения каждой фазы (этапа), причем на каждом этапе общения родители должны сами определять свои страхи и опасения, осознавать свой взгляд на сложившуюся ситуацию.

а) Первоначально необходимо выявить уровень понимания абонентом характера трудностей ребенка и уровень адаптации семьи к этому. В том случае, если родители не могут высказываться четко, консультанту необходимо самому задавать вопросы, демонстрируя уверенность, что он понимает и разделяет их опасения.

б) Внесение ясности в факты. На этом этапе (фазе) родитель освещает факты семейной жизни и развития ребенка (пусть даже в виде семейного "мифотворчества"). Эти факты анализируются консультантом и как бы накапливаются, для того чтобы потом убедить родителей. Важным моментом этого этапа является также разъяснение родителям необходимости подобной работы (такого рассказа), что заставляет их тщательно обдумывать то, что они говорят о ребенке.

в) Информирование консультантом. На этом этапе происходит не только передача информации родителю, но и проверка того, что и как он понял на предыдущих этапах беседы. Нельзя подавать информацию, не убедившись в том, что родитель понял позицию консультанта, его взгляд на проблемы семьи. Обратная связь от консультанта родителю включает: наблюдение за вербальными и невербальными реакциями, контроль эмоций, купирование нежелательных реакций.

г) Этап принятия решения. Это основной этап всего консультирования. Насколько адекватно принято решение, насколько оно осознано абонентом, готов ли он реализовать полученную информацию в семейных взаимоотношениях, определяет эффективность консультирования в целом.

Консультант часто оказывается одним из немногих людей, которому родитель может открыться, и единственным, кто может повлиять в этот момент на его нереалистические фантазии. Обычная практика поведения специалиста, заключающаяся в том, что родителям просто сообщается, что они ничего не сделали такого, что должно вызывать чувство вины, отсутствие комментария о переживаемых ими чувствах, либо беседа о том, что люди, подобные им, часто

ощущают вину при наличии проблемного ребенка, часто оказывается неконструктивной.

Таким образом, стратегия консультанта, приводящая к уменьшению чувства вины или стыда, – это помощь родителям в свободном выражении своего мнения по поводу той проблемы, которая являлась причиной их обращения за помощью к телефонному консультанту.

Оценка эффективности консультирования производится в течение всего процесса работы, а на заключительном этапе носит обобщающий, итоговый характер. Этот анализ может включать в себя выделение тех факторов, которые оказались важными для достижения цели, и что явилось для родителей критериями того, что результат достигнут. При этом важно сосредоточиться на роли самих родителей в этом процессе, на том, что это их достижение.

Литература

1. Алешина. Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М, 1993.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. – М., 2004.С.96
3. Матейчек З. Родители и дети. М., СПб.,1992.
4. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб., 2001.

Модель экстренной психологической помощи в работе психологических служб России и Европы

Николаева Н.В.
заведующий кафедрой психологии и педагогики, филиал РосНОУ,
г. Санкт-Петербург,
директор Научно-информационного центра А.Р.Т.,
г. Санкт-Петербург

Экстренная психологическая помощь – это система краткосрочных мероприятий, направленная на оказание помощи одному человеку, группе людей или большому числу пострадавших после кризисного или чрезвычайного события в целях регуляции актуального психологического, психофизиологического состояния и негативных эмоциональных переживаний, связанных с кризисным или чрезвычайным событием, при помощи профессиональных методов, которые соответствуют требованиям ситуации [7].

Под моделью экстренной психологической помощи понимается особая система и основа действий психолога, имеющая свои отличительные особенности.

Целью разработки модели экстренной психологической помощи является описание ее специфики, которая становится очевидной, если описать критерии данного вида деятельности (кому оказывается помощь, где, в каком случае, когда, каким образом и др.) [4]

Методы психологической помощи зависят от множества факторов как субъективного, так и объективного характера: индивидуально-психологических особенностей, жизненного опыта, состояния личности (или группы), принадлежности к той или иной социальной группе (возрастной, этнокультурной и др.), характера и тяжести события, времени, прошедшего с момента травматического события и многого другого. Это находит свое отражение в том, что раз и навсегда заданного пути организации экстренной психологической помощи нет.

С другой стороны, как отмечает в своей статье Миллер Л.В. [4], в экстремальных ситуациях следует придерживаться четких алгоритмов работы. В качестве критериев разграничения модели экстренной психологической помощи от других видов психологической помощи используются:

- Понимание, цели экстренной психологической помощи.
- Межведомственное взаимодействие.
- Функции и внутригрупповое взаимодействие специалистов службы экстренной психологической помощи.
- Контингент (лица, которым оказывается экстренная психологическая помощь).
- Место деятельности специалистов, оказывающих экстренную психологическую помощь.
- Сферы воздействия, проблемы, с которыми работают психологи, оказывающие экстренную психологическую помощь.
- Длительность и частота контакта психолога с клиентом.
- Методы, используемые специалистом.
- Этапы оказания экстренной психологической помощи [4].

Кризисное консультирование и психокоррекция в моделях экстренной психологической помощи направлены на оказание помощи клиентам в переживании кризисных ситуаций, которые могут быть связаны с внутренними и внешними событиями в их жизни (невосполнимая утрата – смерть близкого, утрата здоровья, трудоспособности и др.), физическое или сексуальное насилие, объективные изменения социального статуса, материального положения, жизненных перспектив (увольнение, потеря сбережений, жилья и др.). Несмотря на различия данных ситуаций, у них есть общая характеристика – их нельзя "отменить", они становятся данностью существования человека, в результате он испытывает сложности, связанные с адаптацией, могут способствовать развитию психосоматические, поведенческие нарушения и др.

В любой кризисной ситуации, как отмечает В.Ю.Меновщиков [1], есть сходные черты – стресс, растерянность, различные негативные чувства – страх,

вина и др. Большинство кризисных ситуаций требуют, чтобы консультант добивался трех целей:

1. Установления отношений доверия.
2. Определение сути кризисной ситуации.
3. Обеспечение обратившемуся возможности действовать.

Третья цель предполагает, что консультант дает возможность клиенту действовать – помогает наметить план действий, принять клиенту ответственность за реализацию плана, т.е. специалист должен "породить надежду" и "призвать клиента к действию", как отмечает Хэмбли (1992).

К принципам кризисного консультирования относят: безотлагательную интервенцию, самоопределение (т.е. клиент способен самостоятельно выбрать свой жизненный путь), действие (активное участие специалиста во всем, что происходит с клиентом), ограничение целей (основная цель восстановить равновесие клиента), поддержку, фокусирование на решение основной проблемы кризиса, уверенность в себе и др.[6]

К необходимости привлечения психологов в кризисных ситуациях с целью оказания экстренной психологической помощи приходили постепенно. В Российской Федерации принципы оказания специализированной помощи при кризисных ситуациях отражены в документе, определяющем порядок межведомственного взаимодействия при оказании специализированной психотерапевтической, психологической и психиатрической помощи при чрезвычайных ситуациях. Это следующие принципы: 1) принцип неотложности; 2) принцип предвидения дальнейшего развития расстройств (патогенетический принцип); 3) принцип пролонгированности специализированной помощи; 4) принцип этапности и преемственности; 5) принцип ведомственной компетенции и межведомственной координации; 6) принцип целесообразности; 7) принцип территориальности; 8) принцип очередности оповещения; 9) принцип предупреждения негативных последствий для качества специализированной помощи из-за стрессовых расстройств и заболеваний среди специалистов, оказывающих помощь [3].

Следует учитывать, что в чрезвычайных и кризисных ситуациях пострадавшие и их близкие остро нуждаются в информационной, социальной, медицинской и других видах помощи.

Комплексный подход при оказании помощи обеспечивает восстановление докризисного уровня функционального состояния человека, способность к адекватному восприятию реальной действительности и поведению в данных условиях, предотвращение возникновения психосоматических заболеваний и психических расстройств [4].

Что касается зарубежных моделей работы в кризисных ситуациях, то востребованным является системный подход в работе с кризисными ситуациями.

Системный подход стал оформляться с 50-х гг. XX века. Его развитие тесно связано с семейной психотерапией (С. Минухин, В. Сатир и др.) и теорией систем Людвиг фон Берталанфи. Системный подход в настоящее время является востребованным при работе – с семьями в процессе психологического консультирования и психокоррекции, трудовыми коллективами и др.

Система – это множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство. Изменения любого компонента в системе приводит к изменению системы в целом [5].

Системный подход в настоящее время характеризуется широким разнообразием терапевтических моделей. Отметим некоторые из них:

1. Классические системные модели: структурная терапия (С. Минухин, 1977), модель нескольких поколений (трансгенерационная) (И. Бузормени-Надь, Г. Шпарк; Х. Штирлин), семейная терапия, ориентированная на переживание (В. Сатир, К. Витакер и др.), стратегическая психотерапия (Дж. Хейли), системно-кибернетическая терапия (М. Сельвини-Палаццоли и др.).
2. Модели "кибернетики второго порядка": системно-конструктивная терапия (Л. Босколо и др.), рефлексивная команда (Т. Андерсен).
3. Модели – нарративные подходы: терапия – конструктивные и полезные диалоги (Г. Андерсон, Г. Гулишиан), терапия как деконструкция (М. Уайт), краткосрочная терапия, ориентированная на решение (С. де Шазер) [1].

Наиболее распространенной моделью оказания экстренной психологической помощи является служба телефона доверия. "Телефон Доверия" является службой экстренной анонимной психологической помощи населению по телефону.

История становления телефонной службы психологической помощи населению ведется с начала 20-го века. В Европе этот процесс начался после второй мировой войны, когда в 1948 г. психиатры Х. Хофф и Е. Рингель организовали центр "Врачебная помощь людям, уставшим от жизни"; объединивший помощь по телефону и очный приём. Название "Телефон доверия" в Россию пришло из Польши и Чехословакии, где в 1967г. независимо друг от друга в Гданьске и Вроцлаве возникли "Телефоны Доверия" для предотвращения самоубийств, а на практике звонили люди с разнообразными

проблемами. В нашей стране служба создана с целью снижения психологического дискомфорта, уровня агрессии людей, включая аутоагрессию и суицид, формирования психологической культуры и укрепление психического здоровья и атмосферы психологической защищенности населения [5].

В ходе своей профессиональной деятельности консультанты телефонной службы нацелены на решение следующих задач:

- обеспечение доступности и своевременности психологической помощи по телефону для граждан независимо от их социального статуса и места жительства;
- обеспечение каждому обратившемуся за советом и помощью возможности доверительного диалога;
- психологическое консультирование по телефону;
- помощь абонентам в мобилизации их творческих, интеллектуальных, личностных, духовных и физических ресурсов для выхода из кризисного состояния;
- расширение у абонентов диапазона социально и личностно приемлемых средств для самостоятельного решения возникших проблем и преодоления имеющихся трудностей, укрепление уверенности в себе;
- информирование абонентов о деятельности иных служб и организаций в рамках имеющихся сведений;
- направление абонентов к иным службам, организациям, учреждениям, где их запросы могут быть удовлетворены более полно и квалифицированно, содействие обращениям населения за помощью к профессиональным психологам (на очное консультирование);
- разработка и распространение рекламных материалов по информированию населения о деятельности, и предоставляемых услугах службы;
- анализ причин и источников повышенного психического напряжения различных возрастных и социальных групп населения и доведение результатов до сведения органов и заинтересованных учреждений социальной защиты населения [2].

Таким образом, оказание экстренной психологической помощи имеет своей целью поддержание психического и психофизиологического самочувствия и работу с вновь возникшими (возникшими в результате кризисной ситуации) негативными эмоциональными переживаниями. Достижение этой цели определяет значительное снижение вероятности возникновения различных отсроченных последствий у пострадавших. Что

касается методов, используемых при оказании экстренной психологической помощи, то они должны соответствовать требованиям сложившейся кризисной ситуации.

Литература

1. Ефремова Д.Н., Каяшева О.И., Ханова З.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях/ Под ред. О.И. Каяшевой. – СПб.: НИЦ АРТ, 2015. – 108с.
2. Каяшева О.И., Николаева Н.В. Психологическое сопровождение личности в ситуации переживания кризиса // Человек как предмет междисциплинарного гуманитарного познания. Сборник научных статей Международной конференции / Отв. ред. Е.В. Федосенко, Л.Ф. Уварова. – СПб., 2015. – с. 315 – 321 (Материалы конференции).
3. Межведомственная инструкция «О Порядке оказания экстренной психологической помощи пострадавшему населению в зонах чрезвычайных ситуаций и при пожарах» – М., МЧС России. 2015.
4. Миллер Л.В. Модель экстренной психологической помощи //Научно-практические и прикладные аспекты деятельности Центра экстренной психологической помощи ИЭП МГППУ: Сборник статей / Отв. ред. И.А. Баева. М.: Экон-информ, 2011. С. 21- 54
5. Николаева Н.В. Медико-психологические аспекты профилактики суицидального поведения больных // Актуальные проблемы психосоматики в общемедицинской практике, СПб, ноябрь, 2013 – Выпуск XIII./ Под общ.ред. В.И. Мазурова. – СПб, 2013 – с.166–171
6. Психология личности: изучение, развитие, самопознание. Сборник научных материалов. Вып. 2 (юбилейный) / Под общ. ред. О.И. Каяшевой, Н.В. Николаевой. – М., СПб. : УРАО, НИЦ АРТ, 2015. – 198 с.
7. Психология экстремальных ситуаций/под ред. Ю.С. Шойгу. – М., 2012.

Телефон доверия как метод психотерапевтической помощи

Пастухова Д.А.

*доцент кафедры дошкольного образования
ГОУ ВПО МГОУ,
г. Москва*

Современная жизнь человека исключительно сложна. Стрессы, конфликты, кризисы становятся едва ли не повседневным явлением человеческой жизни. Далеко не все люди способны в одиночку противостоять разнообразным стрессорам. Даже находясь в окружении множества людей человек часто чувствует себя одиноким, не находит поддержки, испытывает эмоциональные страдания. Неудивительно поэтому, что телефоны доверия становятся все более распространенным явлением в социально-психологической культуре нашей страны. В самом общем смысле телефон доверия можно определить как неотложную психопрофилактическую помощь, применяемую в случаях, не терпящих отлагательств. Рост обращений в телефоны доверия в отечественной психологической практике обусловлен, по нашему мнению, и тем, что прямое обращение за психологической помощью в сложных жизненных ситуациях еще не стало обычной нормой вследствие особенностей российской ментальности.

Теория и методика психологической помощи по телефону достаточно широко представлена в трудах зарубежных исследователей, в том числе в переводных монографиях и методических пособиях [см., например, 2, 3]. Вместе с тем, выработанные зарубежными исследователями подходы к оказанию психологической помощи по телефону не всегда "ложатся" на российскую почву, требуют корректировки с учетом особенностей и культурных стереотипов российского общества. К проблемам телефонного консультирования в последнее время все чаще обращаются и наши соотечественники: А.Г. Амбрумова, А.Н. Моховиков, А.Г. Повереннова, А.В. Скворцов, Т.В. Снегирева, М. Полеев, И.В. Чурилин, С.В. Хачатурян и др. Однако многие вопросы, лежащие в этой области, остаются недостаточно проработанными в отечественной психологической науке.

Спектр задач, решаемых практическими специалистами служб телефона доверия, весьма разнообразен и включает:

- обеспечение каждому обратившемуся возможности рассказать о своих чувствах, поделиться переживаниями, эмоциями;
- психологическое консультирование по сути излагаемых клиентами проблем;
- оказание помощи абоненту в осознании альтернативных возможностей его поведения и в поиске путей и средств преодоления проблем;
- мобилизация физических и духовных сил абонентов для выхода из кризисного состояния, повышение их самооценки и способности трезво оценивать ситуацию и др.

Научная проблематика психологического консультирования по телефону включает следующие предметные области:

- анализ особенностей использования телефонной связи для целей психологического консультирования;
- анализ психологических особенностей различных категорий абонентов;
- анализ причин и источников повышенного психического напряжения различных возрастных и социальных групп населения;
- анализ эффективности различных методов и приемов психологического консультирования на «Телефоне Доверия» и др.

Использование телефонной связи как средства общения в психологическом консультировании имеет ряд особенностей и преимуществ.

Во-первых, они касаются временных аспектов общения. "Телефон Доверия" как средство общения дает значительный выигрыш во времени, обусловленный немедленным установлением связи с абонентом и скоростью передачи информации. Безусловно, фактор времени приобретает решающее

значение в критических ситуациях, когда возможность быстро установить контакт позволяет предупредить развитие негативных тенденций в поведении абонента.

Во-вторых, следует отметить пространственные особенности и преимущества использования телефонной связи, заключающиеся в возможности установления контактов с абонентами, находящимися на любом расстоянии. Это обстоятельство приобретает особое значение в отношении клиентов, проживающих на территориях, где получение непосредственной психологической помощи невозможно в силу отсутствия специалистов или специальных психологических служб. Для условий нашей страны с огромной территорией и низкой плотностью населения данное обстоятельство оказывается весьма актуальным.

В-третьих, важной особенностью использования телефонной связи по сравнению с непосредственным психотерапевтическим контактом является возможность прервать контакт в любой момент, что оказывается очень привлекательным для лиц, чувствительных к психологической безопасности.

Наконец, общепризнаваемым преимуществом "Телефона Доверия" является практически гарантируемая анонимность общения. Многие из людей, попавших в трудные жизненные ситуации, не готовы к тому, чтобы сделать информацию о своих переживаниях и проблемах публичной. Несмотря на декларируемый принцип конфиденциальности общения психолога с клиентом, последний не всегда уверен в том, что не произойдет нежелательной утечки информации. Анонимность обеспечивает доверительность контакта, которая усиливается, кроме того, ощущением близости сторон общения. Как бы далеко друг от друга не находились общающиеся по телефону, их голоса звучат в непосредственной близости, создают ощущение непосредственного контакта. Это свойство телефонной связи значительно облегчает включение абонента в обсуждение глубоко личных проблем.

С.Д. Хачатурян [5], характеризуя особенности использования телефонной связи, указывает на эффект ограниченной коммуникации. Данный эффект проявляется в том, что речь по телефону почти не содержит невербальных средств, присущих обычной речи. Это способствует, по мнению С.Д. Хачатуряна, более успешному овладению клиентом психотравмирующей ситуации, облегчает формирование её реалистического восприятия и переходу к конструктивной личностной позиции.

Таким образом, общение по телефону не только сохраняет личный характер коммуникации, присущий традиционным формам связи – личной беседе, переписке, но и обогащает их благодаря свойствам, присущим современным средствам коммуникации – оперативность во времени и

безотлагательность психологической помощи вне зависимости от расстояния, разделяющего стороны общения.

Существуют и определенные неудобства телефонной службы: помехи и шум на линии могут затруднить контакт; консультант лишен невербальной информации, что значительно затрудняет его работу, как и возможность для абонента в любую минуту прервать разговор. Всё это предъявляет повышенные требования как к технической оснащённости служб телефона доверия, так и к квалификации её работников.

Телефонное консультирование, как метод психотерапевтической помощи, имеет своей основной задачей помочь человеку выйти из тягостной для него, кризисной ситуации. Для успешного решения этой задачи в телефонной беседе должны соблюдаться следующие основные правила:

- прежде всего, должен быть дан выход эмоциям клиента;
- следует меньше говорить самому, больше слушать. Собственные эмоции допустимо использовать только для постановки вопросов;
- не навязывать своих мнений, представлений. При этом не обязательно во всем соглашаться с клиентом, но важно высказывать свое мнение в такой форме, чтобы оно оставляло свободным поле принятий решений;
- не давать готовых рецептов, а вместе искать решение.

По мнению ряда авторов [1, 3, 4], при оказании психологической помощи консультанту важно помнить, что истинное внимание к человеку может быть передано интонациями, слушанием, вопросами, предложением подходящих альтернатив и доверием на протяжении всей беседы. Однако окончательное решение и способность контролировать это решение остаются за абонентом. Консультант может вмешаться и его действия могут быть успешными только в том случае, если клиент восприимчив к сотрудничеству.

Существует определенный алгоритм действий консультанта на телефоне доверия. Прежде всего, консультант должен помочь клиенту выразить словами вопрос, который его занимает, или проблемную ситуацию, в которой он оказался. Целенаправленными вопросами надо добиться максимальной ясности в восприятии ситуации, осваивая мысли и чувства собеседника. Через какое-то время можно резюмировать полученную информацию. Благодаря этому, клиент получает доказательство того, что его внимательно слушали, и одновременно – возможность с большей ясностью увидеть свою проблему как бы со стороны.

Следующий шаг – определение того, что клиент ожидает от разговора, с какой целью он позвонил на телефон доверия. Когда это становится ясным, необходимо попытаться выработать стратегию совместного поиска решения. Эти решения и действия, связанные с ними, должны быть под силу клиенту.

Надо развернуть перед ним картину возможных последствий тех или иных решений. Его выбор, тем самым, будет взвешенным и продуманным.

Различные фазы беседы, разумеется, не всегда следуют в строгой временной последовательности. И, конечно же, большое значение имеет цель общения: получить информацию или совет или же обсудить проблему. В первом случае говорить придется больше консультанту, во втором же – следует говорить меньше, направляя клиента к уяснению проблемы и поиску путей выхода из проблемной ситуации. Большинство бесед этим и заканчивается. Но в некоторых случаях у клиента нет возможности что-либо предпринять. Тогда следует поискать для него поддержку в его ближайшем окружении. И только в том случае, если и это невозможно, допустимо направить его в соответствующее учреждение. Другой возможный исход – установление с ним долгосрочных контактов по телефону по взаимной договоренности.

В завершение отметим, что деятельность служб телефона доверия по оказанию экстренной психологической помощи населению очень актуальна в условиях дефицита очной профессиональной психологической помощи населению. Она позволяет любому человеку получить мгновенную доступную психологическую помощь на высоком профессиональном уровне.

Литература

1. Алан Е. Айви, Мэри Б. Айви, Линк Саймэн-Даунинг. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: Практ. руководство/Психотерапевт. колледж. М., 1999.
2. «Бифрендерз Интернэшнл». Расширение деятельности добровольцев по предотвращению случаев самоубийств: Учеб.пособие. Лондон: издание «Бифрендерз Интернэшнл», 1994.
3. Руководство по телефонному консультированию (MetroCrisisTrainingManual) г. Портленд (штат Орегон): MetroCrisisLain США, 1996.
4. Свентецка Г. Движение помощи по телефону // Вестник РАТЭПП. 1992. № 1.
5. Хачатурян С.Д. Консультирование в деятельности «Телефонов доверия» при правоохранительных органах: Учеб.-метод. пособие / ВЮИ Минюста России. Владимир, 2000.

Практика супервизии в профилактике СЭВ у консультантов Горячей линии

Плющева О.А.
*ведущий психолог-супервизор
АНО «Проект СО-действие»,
г. Москва*

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) у специалистов помогающих профессий достаточно популярная и хорошо изученная тема. Под выгоранием понимается психологическое состояние, вызываемое профессиональной деятельностью, когда человек не может справиться со стрессом, болезнью и

усталостью. Как правило, страдающий от выгорания специалист, чувствует, что дает людям больше, чем получает от них. Выгорание также можно описать, как выработанный личностью механизм психологической защиты, позволяющий дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы в ответ на те или иные психотравмирующие воздействия. Этот механизм расширяет сферу отрицательных, негативных эмоций и уменьшает сферу положительных.

Спецификой работы Горячих линий и Телефонов доверия является работа с кризисными состояниями, что в условиях непредсказуемости темы и состояния следующего звонящего, а также частого использования телефонной линии манипулирующими абонентами (развлекающимися, зависающими и пр.), является прямым риском для формирования СЭВ.

Часто симптомы выгорания проявляются у консультантов Горячих линий в следующих размышлениях и сомнениях:

- «Может я сам, еще больше чем другие, нуждаюсь в помощи»;
- «Возможно, это совсем не то место, где я могу реализовать себя»;
- «Разве я помог в этой беседе?»;
- «А что происходило в действительности?»;
- «Откуда мне знать, как этот человек поступит впредь?»;
- «Никогда в жизни не думал, что эта работа окажется такой тяжелой»;
- «Почему эти разговоры случаются именно со мной?»;
- «Он, по крайней мере, мог бы сказать мне «спасибо»»;
- «Я не знаю, что ему посоветовать»;
- «Мы никому не помогаем, это общая иллюзия, что кому-то после бесед с нами становится легче».

Если консультант достаточно долго продолжает игнорировать эти и другие сигналы, возникает опасность нарушения психологического (тревоги, навязчивые размышления, колебания настроения) и физиологического (головные боли, бессонница, потеря аппетита) здоровья специалиста, а также потери его профессиональной эффективности.

Одним из способов сохранения жизнеспособности консультанта является организация доступной супервизорской поддержки. Супервизия в области телефонного консультирования должна соблюдать все общепринятые и традиционно предъявляемые к ней требования. В психологической практике общими для супервизии принципами являются – конфиденциальность, доступность и выборность (возможность самостоятельного выбора консультантом формы супервизии и самого супервизора). Если принцип доступности и выборности ограничен теми или иными условиями – возможна

организация коллегияльной супервизией, где встречаются равные по опыту и квалификации специалисты (этот вид супервизии также называют эквивалентной супервизией или интервизией).

Стороны, участвующие в супервизорской практике (супервизор, супервизируемый и организация, предоставляющая услугу), несут определенную ответственность за свою работу и формируют совместный контракт, оговаривающий необходимые моменты супервизорских отношений. Контракт может иметь устную или письменную договоренности. Оговариваются время, место, частота, форма супервизий (очная/заочная, индивидуальная/групповая, формализованная/ неформальная, пр.) и другие вопросы совместной работы, в том числе стандарты, принятые в данной организации, этические нормы и возможные формы отчетности.

Здесь надо подчеркнуть, что важной функцией самой организации, часто упускаемой из вида, в формировании мер профилактики выгорания, является развитие и поддержание политики и практики внутренней супервизии. Создание явной заинтересованности в прохождении супервизии у сотрудников, поддержание их мотивации на личностный и профессиональный рост, а также осознание факторов сопротивления изменениям и взаимодействие с ними – безусловное преимущество стремящихся к развитию организаций.

Осознание сопротивлений, проявляющихся как на организационном, так и на личностном уровнях, является важной составляющей эффективной супервизорской практики. К личностным препятствиям могут относиться: предыдущий опыт супервизии, зависимость позиция перед авторитетами, страх оценки у супервизируемого, а также конфликт ролей (учитель/друг/контролер) у самого супервизора. К организационным – бюрократизм, ригидность, конкурирующая политика, ориентация в действиях на кризисность момента и пр. Анализ влияния этих и других факторов на эффективность своей супервизорской практики даст возможность супервизору подобрать наиболее подходящие механизмы, стили и подходы в работе.

В настоящее время в литературе можно встретить различные варианты супервизорских моделей. Питер Ховкинс и Робин Шохет, наряду со своей процессуальной семимерной моделью супервизии, приводят американскую четырехуровневую модель развития. В этом подходе процесс супервизии проводится на 4-х уровнях в зависимости от стадии развития супервизируемого:

1 уровень – центрирование на себе: "Смогу ли я справиться с этой работой?",

2 уровень – центрирование на клиенте: "Смогу ли я помочь этому клиенту?",

3 уровень – центрирование на процессе: "Каковы наши взаимоотношения?",

4 уровень – центрирование на процессе в контексте: "Как взаимосвязаны процессы?".

Параллельно супервизор также может проходить свои стадии развития идентичные этим четырем, и соответственно, нам необходимо обращать внимание на взаимодействие уровней (1–4) у специалистов с обеих сторон – и супервизируемого и супервизора. Практика контроля и самооценки супервизора – важное условие его работы. С нашей точки зрения, данная модель может иметь подходящее применение в практике супервизии телефонного консультирования. Но, следуя совету Ховкинса и Шохета, надо помнить и об опасности для супервизии эгоцентричного убеждения, что развитие другого человека может зависеть от нас.

Используя эту или другие модели в процессе супервизии телефонного консультирования следует руководствоваться рядом ее функций. Так А. Кадушин выделяет три компоненты работы супервизора: образовательная (ориентированная главным образом на молодых специалистов линий), поддерживающая (помогающая проживанию негативного опыта, вынесенного из рабочего процесса) и направляющая (способствующая управлению контролем качества оказываемых услуг). Обращаясь к словам Ю.В. Щукиной, считаем важным подчеркнуть, что совмещение множества функций в супервизии – сердцевина хорошей работы. Так, в течение одной супервизорской сессии внимание может поддерживаться сразу на нескольких фокусах:

- обеспечение постоянного пространства для анализа супервизируемым содержания и процесса своей работы,
- расширение рабочих знаний и навыков,
- получение информации и нового взгляда на рабочую ситуацию,
- получение обратной связи по процессу и по содержанию работы,
- получение супервизируемым оценки и поддержки себя как работника и как личности,
- помощь супервизируемому в том, чтобы убедиться, что как работник и как личность он не должен нести груз трудностей и проблем в одиночестве,
- обеспечение пространства для исследования и выражения дистресса, напряжения, переноса и контрпереноса, появляющихся в процессе работы,
- помощь супервизируемому в планировании и эффективном использовании личностных и профессиональных ресурсов,

- стимулирование активности в противовес реактивности,
- возможность убедиться в качестве работы супервизируемого.

Итак, организация супервизорской поддержки для консультантов Горячих линий не просто важное, а необходимое условие эффективной деятельности. Все принятые в общепсихологической практике требования к супервизии могут быть применимы и в области телефонного консультирования. Существенным критерием получения специалистами успешной супервизии является создание внутри организации грамотно выстроенной, побуждающей интерес и мотивирующей сотрудников к личностному и профессиональному развитию политики.

Литература

1. Кулаков С.А. Супервизия в психотерапии. СПб: 2004.
2. Плющева О.А. Нужна ли супервизия ГУЗам? (тезисы). Амбулаторная и больничная психотерапия и медицинская психология. Выпуск 11(2). Сборник материалов конференции. М.: 2013.
3. Плющева О.А. Опыт организации супервизорской поддержки на рабочем месте специалиста (тезисы). Теоретические и прикладные проблемы медицинской (клинической) психологии. Сборник материалов конференции. М.: 2013.
4. Плющева О.А. Организация и специфика оказания помощи абонентам «Горячей линии» по вопросам игровой зависимости. Профилактика патологических форм зависимого поведения. Т. 3, «Лечебная субкультура». Общ. ред. Зыкова О.В. М.: РБФ НАН, 2010.
5. Уильямс Э. Вы-супервизор... Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии. М.: Изд-во «Класс», 2001.
6. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. СПб: Изд-во «Речь», 2002.
7. Щукина Ю.В. Актуальные проблемы супервизорской практики. Теоретические и прикладные аспекты деятельности Центра экстренной психологической помощи МГППУ. Сборник статей. М., Изд-во МГППУ, 2011.
8. Якобс, Д.; Дэвис, П.; Мейер, Д. Супервизорство. Техника и методы корректирующего консультирования. Серия: Современный психоанализ. Издательство: СПб: БСК. 1997.

Глава 3

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

О создании межвузовской информационно-образовательной сети учреждений профессионального образования для обучения инвалидов с применением электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий

Айсмонтас Б.Б.

*канд. пед. наук, профессор, декан ФДО МГППУ,
г. Москва*

Тенденции развития современного общества характеризуются все возрастающей ролью знаний, образования и информации, которые становятся необходимыми предпосылками формирования личности каждого человека и, как следствие, успешного развития общества в целом.

Небольшое количество ВУЗов в РФ взяло на себя ответственность заниматься вопросами обучения инвалидов. За последние десятилетия эти ВУЗы наработали различные методики, опыт и ценный потенциал в области обучения инвалидов. Однако, учебные учреждения работают автономно, предлагая инвалидам ограниченный перечень специальностей и методик работы с ограниченным списком нозологий [4, 9].

Мировая и российская практика предлагает в настоящее время 4 основных способа организации учебного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ):

- интегрированное (инклюзивное) обучение;
- специализированное обучение;
- смешанное обучение;
- дистанционное обучение.

Интегрированное (инклюзивное) обучение основано на объединении лиц с ОВЗ и обычных студентов в едином учебном процессе. В учебном заведении при получении профессионального образования основой общности лиц с ОВЗ и

обычных студентов являются государственные образовательные стандарты и распорядок, обязательные для тех и других. Важным фактором интеграции является и создание среды в учебном заведении. Кроме того, гарантии успеха дает система сопровождения учебы инвалидов и создание в структуре учебного заведения специального подразделения, которое выполняет соответствующие функции.

Специализированное обучение проводится на базе учебных заведений-интернатов, как правило, государственной принадлежности. В таком учебном заведении создается максимально адаптированная среда, что для многих лиц с ОВЗ со значительными поражениями опорно-двигательного аппарата, с глубокими поражениями органов зрения и слуха, а также их родителей может оказаться решающим при выборе учебного заведения.

Смешанное обучение лиц с ОВЗ на практике осуществляется в следующих разновидностях:

- специальное, в отдельных группах – на подготовительном и начальном этапах обучения с переходом на последующем и завершающем этапах – в интегрированное, с включением учащихся-инвалидов в общие потоки;
- частичная интеграция, которая состоит в том, что в течение всего периода обучения оно ведется в отдельных группах с применением адаптационной составляющей учебных планов и всех видов реабилитации параллельно с учебным процессом. Однако группы лиц с ОВЗ обучаются на территории обычного учебного заведения, что позволяет включить учащихся-инвалидов в его общественную, научную, культурную, спортивную жизнь вместе с остальными обучающимися.

Дистанционное обучение – это новая интегральная форма обучения, основывающаяся на контролируемой самостоятельной деятельности обучаемых по изучению специально разработанных учебных материалов и базирующаяся на использовании, как новых, так и традиционных информационных технологий, обеспечивающих интерактивное взаимодействие всех участников учебного процесса.

Мировой опыт показывает, что решение вопросов доступности образования и информации для людей с особенностями психофизического развития может быть основано на проведении комплексных программ интеграции и адаптации технологических средств и информационных ресурсов к потребностям пользователей [8].

Создание сети учреждений профессионального образования может позволить не только аккумулировать новейшие информационно-технологические и научно-методические ресурсы, предназначенные для повышения доступности образования учащихся с ограниченными возможностями здоровья, но и обеспечить условия устойчивой интеграции имеющегося у них потенциала в региональные системы образования, а затем и в национальную систему образования России [4, 9].

В рамках информационно-образовательной сети может быть произведено объединение технических, технологических и кадровых ресурсов для реализации Проекта, разработаны новые и развиты имеющиеся подходы, технологии и методики в профессиональном обучении инвалидов с использованием электронных, информационных и коммуникационных технологий "on-line" обучения, соответствующих международным стандартам. Также могут быть сформированы материально-техническая и нормативная базы ВУЗов-участников сети.

В связи с этим Министерством образования и науки РФ в 2014 году был объявлен конкурс по проекту **«Разработка и апробация модели учебно-методического центра, обеспечивающего получение высшего образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья с различными нозологиями»**.

Разработка и создание учебно-методического центра как информационно-технологической базы инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляется во исполнение части 2 поручения Президента Российской Федерации от 2 июля 2013 г. № Пр–1435.

Победителем конкурса в 2014 году стал Московский городской психолого-педагогический университет (МГППУ).

Московский городской психолого-педагогический университет является одним из ведущих ВУЗов не только Москвы, но и страны, активно развивающим программы обучения студентов с ОВЗ. В настоящее время в университете учатся более 150 таких студентов. На факультете информационных технологий они имеют возможность осваивать специальности "Прикладная информатика (в психологии)", "Математическое обеспечение и администрирование информационных систем" и "Режиссура мультимедиа-программ". В социально-педагогическом колледже обучается около 30 студентов с ОВЗ. Они осваивают профессии "Издательское дело", "Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем". Самая большая программа обучения людей с ОВЗ в МГППУ реализуется

на факультете дистанционного обучения. С 2006 года в Московском городском психолого-педагогическом университете была открыта программа дистанционного обучения студентов с ОВЗ по направлению "Психология". В настоящее время по данной программе учатся более 90 студентов. Уже имеется немалый опыт в этом направлении [1, 2, 5, 6, 7].

Имея большой опыт обучения студентов с ОВЗ, а также понимая важность такой работы, ректорат МГППУ уже несколько лет выступал инициатором создания сетевого взаимодействия вузов.

В рамках Госзадания по разработке и апробации модели учебно-методического центра, обеспечивающего высшее профессиональное образование студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, в 2015 году МГППУ решает вопрос создания Консорциума (ассоциации) ВУЗов.

Основной целью такого проекта является: Повышение доступности и качества профессионального образования лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, в том числе на основе применения электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий.

Для реализации Проекта на первом этапе должно быть создано объединение ряда ВУЗов, занимающихся проблемами профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, с дальнейшим его расширением для увеличения зоны охвата регионов РФ и перечня востребованных специальностей и направлений подготовки. Созданное объединение ВУЗов должно быть оснащено стандартным и специальным программно-аппаратным обеспечением, аккумулирующим в себе научно-методические и информационно-технологические образовательные ресурсы.

Среди основных задач можно выделить следующие:

- Объединение усилий ведущих ВУЗов РФ в сфере образования инвалидов на принципах взаимодополнения специальных образовательных ресурсов, адаптационных технологий для различных нозологий, методик обучения с применением электронных, информационных и коммуникационных образовательных on-line технологий по востребованным программам среднего и высшего профессионального образования.
- Разработка и адаптация учебных и информационных образовательных ресурсов по программам профессионального образования к потребностям пользователей с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий.

- Организация системной поддержки процесса обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по программам профессионального образования, в том числе на основе использования информационных ресурсов и технологий, адаптированных к потребностям пользователей.

Создание открытой информационно-образовательной среды и единого образовательного интернет – Портала, предназначенного для решения задач:

- профессионального образования и социальной адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья;
- предоставления доступа к оптимальным адаптационным образовательным технологиям;
- организации психолого-педагогической поддержки обучения, профессиональной реабилитации и ориентации;
- предоставления доступа к механизмам содействия трудоустройству и эффективной занятости, разработанные всеми ВУЗами–участниками межрегиональной информационно-образовательной сети;
- создание библиотеки научных и методических материалов по вопросам применения средств электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- содействие в интеграции опыта, накопленного объединением ВУЗов, в систему образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ВУЗах Российской Федерации и стран СНГ;
- повышение доступности и качества профессионального образования лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья ограниченными возможностями здоровья, в том числе на основе применения электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий.

При создании Консорциума (ассоциации) ВУЗов определены следующие задачи сетевого взаимодействия при обучении студентов с инвалидностью и лиц с ОВЗ:

1. Формирование системы дистанционного обучения студентов инвалидов и с ограниченными возможностями здоровья по программам высшего профессионального образования и внедрение технологий дистанционного обучения (ДО) в учебный процесс для

- повышения качества образования и расширения спектра предоставляемых образовательных услуг.
2. Создание межрегиональной информационно-образовательной сети учреждений высшего профессионального образования студентов-инвалидов различных нозологий.
 3. Разработка нормативно-правовой основы построения сетевого взаимодействия вузов для реализации образовательной программы обучения студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ.
 4. Создание специального портала, способного обеспечить работу в формате межвузовских и межрегиональных коммуникаций с перспективой создания единой системы дистанционного обучения, как консорциума разнопрофильных ВУЗов равнодоступных для студентов с ОВЗ, независимо от места проживания.
 5. Создание библиотеки научных и методических материалов по вопросам применения средств электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий в образовании студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ.
 6. Разработка разноуровневых программ курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала по обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья (определение целевой аудитории; сбор и обобщение материалов для курсов; разработка учебно-методических и контрольных материалов)
 7. Организация системы профессиональной подготовки и повышения квалификации лиц с ограниченными возможностями здоровья, профессорско-преподавательского состава, работающего с молодежью с ограниченными возможностями здоровья и других заинтересованных сторон в сфере дистанционных образовательных технологий.
 8. Взаимодействие и обмен опытом в сфере дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с другими образовательными учреждениями России и зарубежья.
 9. Разработка технологий, методик и программно-методического обеспечения социализации студентов-инвалидов средствами включения в дополнительную внеучебную деятельность в сфере творчества, туризма, науки, физкультуры и спорта. Проведение исследований и разработка инструментария для проведения

социально-психологических исследований с целью выявления специфики образовательного процесса и образовательных отношений при обучении студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

При организации высшего образования студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ сетевое взаимодействие ВУЗов представляет собой их совместную деятельность, которая обеспечивает возможность обучающемуся осваивать образовательную программу определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких (двух и более) образовательных учреждений (организаций).

Образовательная сеть может строиться в двух основных направлениях.

Первый вариант – как интеграция нескольких ВУЗов вокруг одного из них, обладающего наибольшим материальным и кадровым потенциалом, который для остальных ВУЗов будет выполнять роль ресурсного центра. В этом случае каждый из ВУЗов данной группы обеспечивает в полном объеме изучение базовых общепрофессиональных предметов и ту часть вариативного содержания обучения (профильные предметы и элективные курсы), которую он в состоянии реализовать с учетом своих возможностей. Остальную часть профильной подготовки реализует ресурсный центр.

Второй вариант основан на использовании отдельным ВУЗом образовательных ресурсов учреждений высшего профессионального образования. В этом случае студентам предоставляется право выбора получения профильного образования либо в собственном ВУЗе, либо в кооперированных с ней образовательных структурах (ВУЗах).

Таким образом, в условиях сетевого взаимодействия ВУЗов профильное обучение студентов конкретного образовательного учреждения (ОУ) может осуществляться за счет целенаправленного и организованного привлечения и использования образовательных ресурсов иных образовательных учреждений и организаций, в том числе центров дистанционного обучения. Сетевое взаимодействие может строиться в двух основных формах:

- 1) ресурсный центр;
- 2) паритетная кооперация.

Оба варианта организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений могут иметь различные структурные и функциональные построения. Их выбор определяется главным образом теми, кто выступает в

качестве его субъектов (инициаторов): обучающиеся, их родители или законные представители, образовательные учреждения (организации), органы управления образованием. Высшие учебные заведения, выступая инициаторами сетевого взаимодействия, решают следующие задачи:

- расширение спектра образовательных услуг в целях реализации индивидуальных образовательных запросов и потребностей студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ;
- сохранение и (или) расширение контингента студентов;
- обеспечение учебного процесса квалифицированными педагогическими кадрами;
- внедрение новых форм организации учебного процесса и новых форм оценивания достижений студентов;
- привлечение внебюджетных средств.

Базовым механизмом взаимодействия ВУЗов становится механизм их кооперации – совместного использования ресурсов для реализации образовательных программ и индивидуальных учебных планов студентов.

Органы управления образованием, иницирующие на своей территории сетевое взаимодействие в целях реализации обучения студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, решают задачи обеспечения гарантий прав граждан на получение высшего образования, эффективного использования ресурсов системы образования, оптимизации управления его региональными и муниципальными структурами.

Главным показателем эффективности проекта должен быть уровень доступности образования в соответствии с современными стандартами для всех категорий граждан независимо от местожительства, социального и имущественного статуса и состояния здоровья.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б., Уддин Мд А. Личностные и мотивационные особенности студентов очного и дистанционного обучения (сравнительный анализ) / Б.Б. Айсмонтас, А. Мд Уддин : Монография. – М., 2014. – 222 с.
2. Айсмонтас Б.Б. Высшее профессиональное психологическое образование студентов с ОВЗ на основе дистанционных технологий: от мотивации избегания неудачи – к мотивации // 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. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2012. С. 145–149

3. Андреева Л.В., Бойков Д.И., Войлокова Е.Ф., Елизарова Ю.Г. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России : аналитический обзор ; под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.
4. Мартынова Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2002.
5. Одинцова М.А. Роль педагога в психолого-педагогическом сопровождении студентов с ограниченными возможностями здоровья // Здоровье специалиста: проблемы и пути решения: IV заочная международная научно-практическая интернет-конференция. Омск, Пловдив 1–31 октября 2013 г.
6. Пряжникова Е.Ю., Чистовский Д.И. Психологические особенности профессионального самосознания студентов с ОВЗ на этапе освоения профессии «психолог»// сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции «Другое образование: взаимодействие общества, семьи и образовательных организаций в эпоху перемен». М., 2013, С.120–126.
7. Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2013.
8. Уддин, М.А. Индивидуальные различия студентов, обучающихся по программе дистанционного образования (обзор зарубежных источников) / М. А. Уддин [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2013. №3. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2013/n3/63513.shtml>.
9. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление. – 2005. – № 1(34). – С. 89–99.

Сравнительный анализ личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых

Айсмонтас Б.Б.

*канд. пед. наук, профессор, декан ФДО МГППУ,
г. Москва;*

Черепко С.Е.

*аспирант факультета Психологии образования
МГППУ,
г. Москва*

Сегодня все больше внимания уделяется профессиональному образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Однако, решение проблемы доступности высшего профессионального образования для молодых людей с особыми образовательными потребностями носит комплексный характер. Как показывает практика, очень важным субъектом данной деятельности, являются родители.[1]

Многие ученые и практики отмечают, что от степени их участия в обучении своих детей во многом зависит не только сама возможность их обучения, но и качество их образования.[2]

Сделав сравнительный анализ личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых, мы увидели, как родители справляются с внешними и внутренними сложностями, и как дети реагируют или сопротивляются определенным личностным особенностям родителя.

Личностные особенности существенная сторона человеческого общения и понимания. Восприятие ситуации и способы разрешения трудных ситуаций проходит через понимание конкретной личности. Правильное понимание особенностей психики человека и личностных особенностей может помочь специалистам в области педагогики и системы образования понять детско-родительские отношения и влияния в системе стресса от признания инвалидности ребенка. При изучении данной проблемы специалисты в области возрастной психологии могут помочь таким семьям в разрешении конфликтов и достижении целей обучения и воспитания.

Проведя тестирование родителей, имеющих детей с ОВЗ, и родителей без детей с ОВЗ мы получили результаты, которые и проанализировали.

Таблица 1

Показатели по тесту САТ у родителей детей с ОВЗ и родителей без детей с ОВЗ

№ шкалы	Название шкал	Максимальный балл	Родители детей с ОВЗ		Родители без детей с ОВЗ		Значимость различий
			Баллы	%	Баллы	%	
I	Ориентация во времени	17	8,3	48,8	7,3	42,9	
II	Поддержка	91	42,94	47,2	44,5	48,9	0,043543*
III	Ценностные ориентации	20	9,7	48,5	11,4	23,5	
IV	Гибкость поведения	24	11,5	47,9	11,9	49,6	
V	Сензитивность	13	5,6	43,1	5,9	45,4	0,054876*
VI	Спонтанность	14	5,9	42,1	5,8	41,4	0,050859*
VII	Самоуважение	15	8,2	54,7	8,3	55,3	0,015573*
VIII	Самопринятие	21	9,8	46,7	10,7	51	
IX	Представления о природе человека	10	5,4	54	5,5	55	0,000662**
X	Синергия	7	2,9	41,4	3,3	47,1	
XI	Принятие агрессии	16	7,6	47,5	6,1	38,1	0,003326*
XII	Контактность	20	8,9	44,5	8,6	43	0,022359*
XIII	Познавательные потребности	11	5,6	50,9	5,2	47,2	
XIV	Креативность	14	6,7	47,9	5,7	40,7	

Примечание. Уровень значимости различий: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$.

Статистически значимыми оказались различия по шкалам "поддержка", "сензитивность", "спонтанность", "самоуважение", "представление о природе человека", "принятие агрессии", "креативность". Баллы по шкалам "поддержки", "ценностной ориентации", "сензитивность", "самоуважение", "спонтанность" и "представлений о природе человека" получились выше у родителей здоровых детей. Скорее всего, можно предположить, что наша выборка имела респондентов из полных семей, где есть нормальный эмоциональный фон. Люди, имеющие высокий балл по шкале "поддержка" руководствуются своими целями, независимы в своих поступках, ориентируются на социально значимые ценности. Шкала "ценностность ориентации" свидетельствует о том, как человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности. Высокие баллы по шкале "сензитивность" говорят о том, на сколько человек отдает отчет в своих потребностях и чувствах. Можно предположить, что родители здоровых детей более уравновешены и менее подвержены стрессу, поэтому принимают и понимают свои чувства прочнее. "Спонтанность" дает представление насколько человек может вести себя естественно, не боится показывать свои эмоции. "Самоуважение" также свидетельствует о том, насколько человек доволен собой, и гордиться своими достижениями. Неудивительно, что родители здоровых детей показали более высокий балл по этой шкале. Многие родители нездоровых детей склонны винить себя за недуг ребенка и показатели по данной шкале могут быть ниже. Шкала "Представление о природе человека" высокие баллы по ней, показывает, что люди склонны положительно принимать полностью природу человека. Баллы по шкалам "Принятие агрессии", "контактность" и "креативность" значительно выше у родителей, детей с ОВЗ. Принятие агрессии свидетельствует о том, что люди с высоким баллом по этой шкале принимают эмоции внутри себя и считают их проявление нормальной природой человека в рамках социального поведения. Вполне естественно, что родителям, у которых есть дети в ОВЗ это свойственно. Потому что колебания эмоций и в процессе жизни и при осознании нездоровости ребенка очень велики, и не каждый может признать и принять такой поворот событий. Контактность это свойство людей быстро и тесно устанавливает субъект – субъектные отношения, что вполне понятно для родителей детей с ОВЗ, потому что они постоянно должны быть в контакте с многими людьми по профессиональному уходу и реабилитации своих детей. Столкнувшись с проблемой здоровья ребенка, родитель часто ищет поддержки и моральной помощи от других людей и, с течением времени, получает навык быстро устанавливать контакты и поддерживать их. Люди с

высоким показателем контактности не отступают от своих принципов ради того, чтобы совершить нечто, за что люди были бы им благодарны. Они не чувствуют себя обязанным делать все от них зависящее, чтобы у тех, с кем они общаются, было хорошее настроение. Им не всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что они делают. Кроме того, они могут делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили. Им нравится участвовать в жарких спорах, дискуссиях. Шкала "креативности" и высокий балл по ней, возможно, говорит об индивидуальном творческом проявлении. По нашим данным у родителей детей с ОВЗ значительно показатели выше, чем у родителей здоровых детей. Скорее всего, это может быть связано в высокой степенью адаптивности и необходимостью искать новые необычные решения во время общения с детьми с ОВЗ. Творческий потенциал личности может раскрываться под действием внешних факторов социальной среды, а родители детей с ОВЗ часто вынуждены искать нестандартные решения насущных проблем.

В приведенной ниже таблице рассмотрим сравнение показателей по методике уровень субъективного контроля (УСК) между родителями детей с ОВЗ и родителями здоровых детей.

Таблица 2

Результаты теста УСК у родителей детей с ОВЗ и родителей без детей с ОВЗ

№ п/п	Название шкал	Максимальный балл	Родители детей с ОВЗ		Родители без детей с ОВЗ		Различия
			Баллы	%	Баллы	%	
I	Общая интернальность	44	23,2	52,7	23,8	54,1	
II	Интернальность в области достижений	12	6,8	56,7	6,8	56,7	
III	Интернальность в области неудач	12	6,3	52,5	6,6	55	
IV	Интернальность в семейных отношениях	10	4,7	47	4,6	46	0,022359*
V	Интернальность в области производственных отношений	8	4,3	53,8	4,8	60	
VII	Интернальность в области межличностных отношений	4	2,3	57,5	2,8	70	
VII	Интернальность в области здоровья и болезни	4	2,3	57,5	2,2	55	

Примечание. Уровень значимости различий: * – $p \leq 0,05$.

Все показатели по шкалам выше у родителей детей с ОВЗ. Статистически значимым оказался показатель интернальности семейных отношений. Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах. Низкий показатель свидетельствует о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Можно предположить, что родителям детей с ОВЗ, постоянно приходится быть ответственными не только за свою жизнь, но и за жизнь нездорового ребенка. Экстернальность и интернальность – это обозначение механизмов социального контроля за свою жизнь. В психологии интернальность – это свойство личности, присущее людям, которые принимают ответственность за то, что происходит с ними, за свои поступки на себя. Это качество отражает уровень субъективного контроля. Находится в тесной связи с развитием личностной ответственности. Высокая интернальность свидетельствует о достаточном уровне приспособления. Человек осознает, что его жизнь зависит от него самого, он имеет возможность изменять среду и управлять ею. Ему также присуще адекватное восприятие окружающего мира и легкая адаптация в социуме. Экстерналы – это люди, ориентированные на удачу, шанс, везение. Интерналы полагаются на навык и мастерство. Эти два понятия не являются взаимоисключающими. Они, в свою очередь, связаны с культурными традициями: восток способствует формированию экстернального типа личности, а западная культура интернального. [3]

Сравнительный анализ психологических особенностей родителей, имеющих детей с проблемами здоровья показал что, несмотря на трудности, родители имеют тенденцию к достижению успеха и положительную мотивацию к успеху. У них высокий уровень самоактуализации, саморегуляции и интернальности. В качестве рекомендации, основанной на анализе данных, можно рекомендовать родителям детей с ОВЗ, участвовать в учебном процессе в период поступления в вуз, подготовке к сдаче экзаменов в школе и учебы на первых курсах института, максимально много. Попробовать разъяснить родителям будущих студентов с ОВЗ их значимость в организации учебной деятельности ребенка. Привлечь родителей абитуриентов с ОВЗ к участию в общественной студенческой жизни. Прояснить родителям особую важность активного взаимодействия студентов, преподавателей и родителей для повышения адаптации и самостоятельности учащихся с ОВЗ.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б. Социальная реабилитация и интеграция в общество студентов с ОВЗ: (опыт, проблемы, перспективы) // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2013. С. 223–229.
2. Набойченко Е.С. Блохина С.И. Психологическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья –Екатеринбург: НПРЦ «Бохум», 2004–132с.
3. Столин В.В., Соколова Е.Т., Варга А.Я. Психология развития ребёнка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина. – 1989. – №3. – с.16–37

**Информационные технологии дистанционного обучения
лиц с ограниченными возможностями здоровья в Великобритании:
проблемы и перспективы**

Блэйк К.А.

*консультант по доступности веб-ресурсов,
разработчик учебных пособий для инвалидов по зрению,
г. Лондон*

Сегодня много внимания уделяется развитию дистанционного образования. Однако метод удалённого обучения появился давно. Его родоначальником считается Исаак Питман. В 1840 году в Объединённом Королевстве он начал обучать стенографии студентов при помощи почтовой переписки. В Америке также предпринимались шаги по организации дистанционного обучения. В 70-е годы XIX века Анной Элиот Тикнор была разработана система обучения по почте для женщин. Называлась она: "Общество Тикнор". Рейни Харпер, считающийся в Америке "отцом обучения "на расстоянии", в 1892 году учредил первое отделение дистанционного обучения в Университете Чикаго. В 1906 году его постепенно ввели и в других штатах. Вскоре дистанционное обучение дошло до Австралии. В 1911 году открылись курсы вузовского уровня в Квинслендском университете в Брисбене. Примерно в это же время в Канаде и Новой Зеландии появились подобные системы для школьников. В 1939 году во Франции был создан Государственный центр обучения для детей, не имеющих возможности посещать школу. После революции 1917 года дистанционное обучение появилось и в России. В Советском Союзе существовали заочные курсы для школьников, поступающих в вузы, была разработана модель образования, названная "консультационной".

Поворотной точкой развития дистанционного образования явилось возникновение в 1969 году Открытого университета Великобритании. Именно там стал широко применяться комплексный подход к обучению. Связь учителя и студента осуществлялась посредством печатного материала, а также – теле- и радиопередач.

Сегодня этот университет является лидером по обучению инвалидов. Именно здесь применяются самые современные информационные технологии, помогающие студентам с ограниченными возможностями получать высшее или дополнительное образование. Согласно статистике, более двадцати тысяч инвалидов различных категорий обучалось в Открытом Университете в 2013-2014 годах.

Открытый Университет принимает в свои ряды не только отличников, но также тех, кто испытывает трудности в обучении. На подготовительных курсах у студентов есть возможность исправить оценки и добрать необходимые баллы для поступления на понравившийся ему факультет.

Сегодня в университете работает более шестисот преподавателей, которые всегда готовы оказать поддержку в выборе профессии. Если же студент с ограниченными возможностями продолжает испытывать трудности после начала семестра, он всегда может проконсультироваться в отделе по работе с инвалидами, приобрести недостающие средства реабилитации, а также перейти на другой факультет.

Благодаря интенсивно развивающимся информационным технологиям, методов общения ученика с преподавателем стало гораздо больше. В открытом университете коммуникации осуществляются при помощи электронной почты, телефона, Skype, а также blackboard conferencing – программы для проведения семинаров.

Чтобы незрячий или слабовидящий студент мог принимать участие в обсуждении нового материала, в программу Black Board conferencing были внесены следующие изменения:

- А) Специальные схемы цветового контраста, позволяющие видеть кнопки, а также содержимое доски, где преподаватель показывает презентации или изображает материал в виде графических таблиц.
- Б) Легко настраиваемый интерфейс, в котором при входе и выходе из программы, персональные предпочтения студента фиксируются на сервере. Таким образом, перед началом занятий ненужно ничего менять, можно просто сосредоточиться на нужной информации.

- В) Растягивание содержимого виртуальной доски. Это очень полезная функция для слабовидящих пользователей, работающих с увеличителями текста, поскольку информация слайда не всегда полностью вмещается на экран.
- Г) Звуковые оповещения событий, происходящих на экране. Именно по звуку незрячий студент узнаёт о выходе или входе из сети других студентов или преподавателей, а также о желании участников конференции задать вопрос.
- Д) Лента активности студентов и преподавателей. Подобно What's up или Facebook messenger, в программе Black Board conferencing существует журнал, где отражаются события, происходящие на экране во время лекции или семинара. Это могут быть как личные сообщения, так и информация, адресованная всей группе, название и текст изображаемого на экране слайда, время начала и окончания мероприятия.
- Е) Для слепоглухонемых студентов в программу встроены читаемые на брайлевском дисплее субтитры и подцветка панели сообщений.

В случае, если студент по какой-то причине не смог присутствовать на лекции, он может загрузить аудио подкаст, который своевременно появляется на сайте.

За несколько дней до начала обучения студенту открывается доступ к выбранным предметам, где можно скачать все книги в электронных форматах, ознакомиться с расписанием лекций и семинаров, прочитать инструкцию по выполнению курсовых работ. Студенту по почте высылаются печатные материалы в доступной форме, чтобы он имел возможность отдохнуть от компьютера.

Экзамены в основном сдаются посредством интернет. В день сдачи экзамена студент заходит на сайт открытого университета, выбирает свой предмет и загружает материалы сделанной работы, уведомив об этом преподавателя. Если же по какой-то причине экзамены проводятся в здании университета, то за полгода учебная часть консультируется со студентом на тему создания дополнительных условий, таких как: компьютер, с установленной на него программой экранного доступа или увеличителем текста, а также специальным программным обеспечением, необходимым для написания экзаменационной работы.

Студенческое общение происходит в основном на форуме университета, где обсуждаются проблемы, связанные с текущим заданием, и можно выбрать партнёров для группового проекта. Участие на форуме постоянно

отслеживается и строго оценивается в конце обучения. Кроме форума, у каждого преподавателя есть группа в социальных сетях, где он публикует интересные ссылки на статьи, или пересылает информацию о вакансиях и условиях работы.

В связи с большим количеством студентов с ограниченными возможностями, Открытый университет разработал собственные стандарты доступности на основе Руководства по обеспечению доступности веб-контента (WCAG) 2.0. Данные стандарты распространяются как на основной, так и на дополнительный сайт Открытого университета (Open Learn), где любознательные студенты могут прослушать бесплатные короткие курсы, а также посмотреть документальные фильмы, созданные сотрудниками при поддержке корпорации BBC.

Их основные положения:

- А) Одинаковая схема и расположение меню навигации на всех страницах веб-сайтов.
- Б) Каждая страница веб-сайта должна иметь заголовок и краткое описание тематики сайта
- В) Каждая веб-страница должна иметь грамотно организованную структуру, состоящую из промаркированных заголовков, форм поиска, списков, кнопок и таблиц для удобной навигации
- Г) Недоступный видео- или аудиоматериал должен быть сразу же заменён текстом или субтитрами. Если это невозможно, студенту должна предоставляться ссылка на загрузку файлов, чтобы он мог открыть их на своём компьютере, используя альтернативное программное обеспечение.
- Д) Все функции веб-сайта должны обрабатываться при помощи клавиатурных команд и программ экранного доступа, таких как Jaws for Windows или NVDA.
- Е) Согласно биллю о правах и равенстве граждан, данные стандарты распространяются не только на учебные заведения, обеспечивающие дистанционное образование, но и на организации, работающие с ними на контрактной основе.

Дистанционное обучение имеет и недостатки.

1. Недоступность общепринятого программного обеспечения.

Если здоровые люди в выборе учебного заведения руководствуются предпочтениями специализации, местоположением и престижем, то выбор

инвалида, всё-таки, ограничен. Большинство предпочтёт университет, где процесс обучения студентов с ограниченными возможностями полностью отлажен. Это ключевой показатель, потому что даже простое обновление без учёта специальных потребностей прекращает доступ к важнейшим разделам веб-сайта, и делает процесс обучения невозможным.

2. Иное восприятие материала.

Не всегда здоровые преподаватели могут оценить, какова скорость обработки информации студентом с ограниченными возможностями. Ему нужно разобраться в навигационной схеме веб-страницы, определиться с графикой и скрин-шотами в тестах, прочитать 2, 3, а то и 4 раза один и тот же текст, поскольку не всегда можно пользоваться закладками или заметками на полях. Поэтому разработка экзаменационных материалов должна производиться с учётом фактора дополнительного времени.

3. Отсутствие навыков реального общения.

Сидя дома, студент-инвалид утрачивает желание осваивать незнакомое пространство. Ему не хочется развивать навыки коммуникации и мобильности. Ему кажется, что при помощи интернета можно решить всё. Однако, практика показывает, что основная проблема принятия инвалида на работу – это как раз социализация. Кроме того, не все студенты могут самостоятельно обучаться. Для меня участие преподавателя и личное общение с научным руководителем было и будет основополагающим фактором успешного обучения.

Принимая во внимание вышесказанное, замечу, что у каждого подхода к обучению есть достоинства и недостатки. Только сам абитуриент при помощи школы, родителей и, возможно, друзей должен выбирать будущую профессию. Однако, ни в коем случае, облегчённые условия обучения, как единственная форма образования, не должны навязываться государством. Это одна из причин некоммуникабельности инвалида. Человеку с ограниченными возможностями следует чётко понимать, что именно он несёт ответственность за свою жизнь. Только таким образом возможно воспитание граждан, способных плодотворно работать и приносить пользу государству.

**Особенности адаптационной образовательной программы
по направлению подготовки 37.03.01 – Психология
по профилю «Психологическая помощь населению
с использованием дистанционных технологий» уровня бакалавриат**

Воробьева А.Н.
*педагог-психолог, ФДО МГППУ,
г. Москва*

Реализация государственной политики в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) предполагает возможность получения этой категорией граждан полноценного высшего образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность человеку стать равноправным членом общества. Интеграция студентов с инвалидностью и ОВЗ в образовательные условия высшей школы требует создания особой образовательной среды, затрагивает вопросы психолого-педагогической реабилитации, методические и практические аспекты инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Инклюзивному образованию в условиях дошкольного и школьного образования в последние годы было уделено достаточно много внимания. Вопрос инклюзивного образования в условиях обучения освещался же недостаточно.

И только 8 апреля 2014 года Министром образования и науки Российской Федерации были утверждены "Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего профессионального образования, в том числе оснащенности образовательного процесса".

В документе содержатся рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методическому обеспечению образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрим некоторые из них.

П. 6. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методическому обеспечению образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья

6.1. Включение в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин (модулей).

Введение специализированных адаптационных дисциплин (модулей) в основные образовательные программы предназначено для дополнительной

индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации на этапе высшего образования.

Образовательная организация должна обеспечить обучающимся инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья возможность освоения специализированных адаптационных дисциплин по выбору, включаемых в вариативную часть основной образовательной программы. Это могут быть дисциплины социально-гуманитарного назначения, профессионализирующего профиля, а также для коррекции коммуникативных умений, в том числе путем освоения специальной информационно-компенсаторной техники приема-передачи учебной информации. Набор этих специфических дисциплин образовательная организация определяет самостоятельно, исходя из конкретной ситуации и индивидуальных потребностей обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

6.6. Разработка при необходимости индивидуальных учебных планов и индивидуальных графиков обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Обучающиеся инвалиды, как и все остальные студенты, могут обучаться по индивидуальному учебному плану в установленные сроки с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося. Срок получения высшего образования при обучении по индивидуальному учебному плану для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья может быть при необходимости увеличен, но не более чем на год (для магистрантов – на полгода).

При составлении индивидуального графика обучения необходимо предусмотреть различные варианты проведения занятий: в образовательной организации (в академической группе и индивидуально), на дому с использованием дистанционных образовательных технологий.

Реализация приведенных выше требований должна быть отражена в учебном плане. Учебный план для студентов с инвалидностью и ОВЗ должен содержать, с одной стороны, перечень учебных дисциплин и всех форм и видов учебной деятельности обучающегося в процессе реализации образовательной программы, с другой – реализовывать компетентностный подход к формированию профессиональных умений.

Учебный план Основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки включает в себя базовую часть и вариативную, в

том числе дисциплины по выбору. При подготовке учебного плана ОПОП ВПО для студентов с инвалидностью и ОВЗ следует учитывать, что содержание обучения не должно отличаться от содержания обучения остальных студентов и должно соответствовать нормативным требованиям государственного образовательного стандарта РФ. Упрощение образовательных программ в связи с ограниченными физическими возможностями студентов не допускается.

При построении индивидуального учебного плана для инвалидов и лиц с ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий следует учитывать, что в вариативную часть образовательной программы должны быть включены специализированные адаптационные дисциплины. Такими дисциплинами могут быть:

Дисциплина «Адаптационный тренинг»

В настоящее время многие специалисты в области инклюзивного обучения признают, что основные проблемы при обучении студентов с инвалидностью и ОВЗ – психолого-педагогические. разрабатывалась с учетом особенностей дистанционного обучения данного контингента учащихся.

Цель дисциплины "Адаптационный тренинг": помочь студентам с инвалидностью и ОВЗ успешно адаптироваться к условиям учебы в высшем учебном заведении.

Задачи дисциплины:

- познакомиться со студентами, установить контакты с их окружением;
- познакомить студентов с теоретическими основами адаптации;
- расширить представления студента о своем внутреннем мире;
- сформировать навыки рефлексии и интроспекции;
- сформировать представление об активной жизненной позиции;
- развить коммуникативные навыки студентов.

В план рабочей программы по данной дисциплине могут быть включены различные формы проведения занятий: экскурсия по университету; коммуникативная игра "Знакомство"; деловая игра "Кто есть кто?"; психологическое тестирование; групповая дискуссия на тему "Активная жизненная позиция"; социально-психологический тренинг; мини-лекция по теме "Проблемы обучения"; ролевая игра "Я – студент"; решение кейса "Сценарий учебы" и т.д.

Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации»

Дисциплина "Технологии и методики самоорганизации" является инновационной дисциплиной, ориентирующей студента-первокурсника, как в информационных, так и в операционально-технических аспектах новой для него самостоятельной учебной деятельности в ВУЗе, отличающейся от той, что была в школе. В этом плане дисциплина создает условия для овладения современными компетенциями в области самоорганизации учебной деятельности, саморегуляции психических состояний, закладывает основы для дальнейшего успешного самостоятельного овладения знаниями в течение всего срока обучения в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Дисциплина «Введение в дистанционное обучение»

Включение в учебный план при обучении студентов с инвалидностью и ОВЗ дисциплины "Введение в дистанционное обучение" рекомендуется при применении электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Особое внимание в программе дисциплины должно уделяться системе построения учебного и учебно-методического материала, структуре электронного деканата и особенностям учебного процесса.

Цель освоения дисциплины "Введение в дистанционное обучение" – ознакомить студентов с современными подходами к дистанционному обучению, а также спецификой обучения на выбранном факультете.

Помимо указанных дисциплин в учебный план рекомендуется включать и другие преподавательские дисциплины.

Рассмотрим особенности адаптационной образовательной программы по направлению подготовки 37.03.01 – Психология по профилю «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» уровня бакалавриат, подготовленной на факультете дистанционного обучения МГППУ на кафедре Психологии и педагогики дистанционного обучения.

Адаптационная основная профессиональная образовательная программа (ОПОП ВО) по направлению подготовки 37.03.01 – Психология по профилю "Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий" уровня бакалавриат для инвалидов и лиц с ОВЗ подготовлена с учетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология, утвержденного приказом Министерства образования и науки

Российской Федерации от "07" августа 2014 г. № 946, зарегистрирован в Минюст России от "15" октября 2014 г. № 34320.

Адаптационная ОПОП ВО ориентируется на Профессиональный стандарт "Психолог в социальной сфере", утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 ноября 2013 г. № 682н, зарегистрированный в Минюсте РФ 25 декабря 2013 г. Регистрационный № 30840.

Адаптационная ОПОП ВО для инвалидов и лиц с ОВЗ подготовлена с учетом Методических рекомендаций по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса от 08.04.2014 № АК–44/05вн.

Адаптационная ОПОП ВО для инвалидов и лиц с ОВЗ ориентирована на реализацию следующих принципов:

- приоритет практико-ориентированных знаний выпускника;
- формирование готовности принимать решения и профессионально действовать в нестандартных ситуациях;
- формирование потребности к постоянному развитию и инновационной деятельности в профессиональной сфере; фундаментальность – теоретико-методологическая основательность и качество общепрофессиональной подготовки;
- интегративность – междисциплинарное объединение научных исследований и учебных предметов учебного процесса в целом;
- вариативность – гибкое сочетание базовых учебных курсов и дисциплин и вариативных дисциплин, предлагаемых для изучения на факультете, разнообразие образовательных технологий, в том числе современных информационно-коммуникационных технологий, адекватных индивидуальным возможностям и особенностям обучаемых, а также включение в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин для дополнительной индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации на этапе высшего образования.

С учетом Методических рекомендаций срок освоения Адаптационной ОПОП ВО – 4 года 6 месяцев.

Содержание обучения не отличается от содержания обучения остальных студентов и соответствует нормативным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология. Упрощение образовательных программ в связи с ограниченными физическими возможностями студентов не допускается.

Учебный план адаптационной ОПОП ВО подготовлен с учетом утвержденного в МГППУ базового Учебного плана бакалавриата, имеет блочную структуру.

Учебный план предусматривает изучение следующих циклов:

- Блок 1 «Дисциплины», который включает дисциплины, относящиеся к базовой части программы и дисциплины, относящиеся к ее вариативной части.
- Блок 2 «Практики», который в полном объеме относится к базовой части программы.
- Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», который в полном объеме относится к базовой части программы.

В учебном плане отображается логическая последовательность освоения циклов и разделов адаптационной ОПОП ВО для инвалидов и лиц с ОВЗ (дисциплин, практик), обеспечивающих формирование компетенций. Указывается общая трудоемкость дисциплин, практик в зачетных единицах, а также их общая и аудиторная трудоемкость в часах.

Блок 1 имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую факультетом. В базовых частях учебных циклов указывается перечень базовых дисциплин в соответствии с требованиями ФГОС и ГБОУ ВПО МГППУ. Вариативные (профильные) части, в том числе дисциплины по выбору, дают возможность получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и (или) для продолжения образования в магистратуре.

Учебный план содержит специализированные адаптационные дисциплины для дополнительной индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации на этапе высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ, дисциплины по выбору обучающихся, в том числе специализированные адаптационные дисциплины для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в объеме не

менее 30% от объема вариативной части Блока 1 "Дисциплины": "Введение в дистанционное обучение", "Технологии и методики самоорганизации", "Основы информатики", "Технология исследовательской деятельности", "Методика работы с учебным текстом", "Анализ литературы в научно-исследовательской работе", "Психология жизнестойкости", "Психологическая безопасность субъекта образовательного процесса".

Для каждой дисциплины, практики указываются виды учебной работы и формы промежуточной аттестации.

Учебный план студента на семестр включает все дисциплины, изучаемые обязательно и строго последовательно, а также дисциплины, выбранные студентом. При этом трудоемкость освоения образовательной программы в год составляет 60 кредитов (без учета факультативов).

Максимальный объем учебной нагрузки студента соответствует ФГОС и равен 54 часам в неделю, включает в себя все виды аудиторной и самостоятельной учебной работы. Максимальный объем аудиторных занятий составляет не более 16 часов.

Трудоёмкость практики и НИРС составляет 18 зачётных единиц. Общий объем каникулярного времени в учебном году составляет 7–10 недель, в том числе не менее двух недель в зимний период.

Структура программы бакалавриата		Объем программы бакалавриата в зачетных единицах
Блок 1	Дисциплины (модули)	216
	Базовая часть	136
	Вариативная часть	80
Блок 2	Практики	18
Блок 3	Государственная итоговая аттестация	9
Объем программы бакалавриата		240

Программы практик и организация научно-исследовательской работы обучающихся

Для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья выбор мест прохождения практик согласуются с требованием их доступности для данных обучающихся.

Адаптационные дисциплины для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, включенные в Учебный план адаптационной ОПОП ВО:

Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации»

Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации» в Адаптационной образовательной программе для инвалидов и лиц с ОВЗ высшего профессионального образования по подготовке бакалавров по направлению 37.03.01 «Психология» профиль «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» включен в вариативную часть Учебного плана согласно ФГОС ВПО и изучается в 1 семестре 1 курса.

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 1 зачетную единицу (36 часов). Продолжительность обучения – один семестр, по окончании изучения дисциплины проводится зачет.

Дисциплина "Технологии и методики самоорганизации" является инновационной дисциплиной, ориентирующей студента-первокурсника, как в информационных, так и в операционально-технических аспектах новой для него самостоятельной учебной деятельности в ВУЗе, отличающейся от той, что была в школе. В этом плане дисциплина создает условия для овладения современными компетенциями в области самоорганизации учебной деятельности, саморегуляции психических состояний, закладывает основы для дальнейшего успешного самостоятельного овладения знаниями в течение всего срока обучения в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Существенными инновационными особенностями данной дисциплины являются:

по стратегии достижения цели:

цель – компетентность в области самоорганизации учебной деятельности и саморегуляции психических состояний – достигается в объеме, индивидуальном для каждого студента, в зависимости от уровня его знаний, умений и предыдущего опыта в сфере управления самостоятельной работой, его исходного "умения учиться";

по содержанию:

предусмотренные данной программой базовые умения каждого студента также вырабатываются в процессе реализации его индивидуального учебного проекта. Таким образом, "внутреннее" содержание дисциплины остается, в основном, стабильным, но "внешнее", зависящее от тематики учебно-исследовательских разработок, по отношению к каждому студенту и каждый учебный год неизбежно варьируется в зависимости от образовательного уровня учебных групп и содержательных запросов конкретных первокурсников;

Задачи освоения дисциплины: научить студентов методам познания, самопознания, самоорганизации, саморегуляции; раскрыть их личный (творческий, психологический, учебный) потенциал, для повышения эффективности учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности.

В результате изучения дисциплины у студента должно сформироваться представление

- об основах самоорганизации учебной деятельности;
- ● об основах саморегуляции психических состояний;
- о научной организации режима дня, учебной деятельности и отдыха студента;
- об основах здорового образа жизни;
- об основах само-менеджмента.

В качестве учебно-методических пособий по данной дисциплине могут выступать материалы по аутогенной, психомышечной, эмоционально-волевой тренировке, профилактике стресса.

Дисциплина «Введение в дистанционное обучение»

Дисциплина «Введение в дистанционное обучение» реализуется в вариативной части Учебного плана по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология», профилю подготовки «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» очно-заочной формы обучения по адаптационной образовательной программе для инвалидов и лиц с ОВЗ высшего профессионального образования.

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 1 зачётную единицу (36 часов), период обучения – 1 семестр, продолжительность обучения – один семестр, форма контроля – зачет.

Включение в учебный план при обучении студентов с инвалидностью и ОВЗ дисциплины "Введение в дистанционное обучение" рекомендуется при применении электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Дистанционное обучение – форма обучения, которая в информационном обществе будет играть существенную роль в системе непрерывного образования. При дистанционном обучении учащийся и преподаватель обычно пространственно разделены, но при этом находятся в постоянном взаимодействии, организованном с помощью особых приемов построения учебного процесса. Адаптационная дисциплина "Введение в дистанционное

обучение" ориентирована на ознакомление студентов с теоретическими и практическими основами дистанционных технологий, которые помогут им в дальнейшем освоить новую форму обучения и иметь возможность непрерывно повышать свой профессиональный уровень.

Особое внимание в программе дисциплины должно уделяться системе построения учебного и учебно-методического материала, структуре электронного деканата и особенностям учебного процесса.

Цель освоения дисциплины "Введение в дистанционное обучение" – ознакомить студентов с современными подходами к дистанционному обучению, а также спецификой обучения на выбранном факультете.

Задачи:

- ознакомить с разработкой и применением современных информационно-коммуникационных технологий в образовании;
- помочь грамотно использовать в учебном процессе предлагаемые учебные и учебно-методические материалы;
- сформировать основные навыки работы с существующей на факультете технологией дистанционного обучения;
- сформировать первичные навыки интерактивного взаимодействия через интернет-конференции, электронный деканат.

Данные курсы направлены на формирование социальной компетентности студентов с инвалидностью и ОВЗ, их рекомендуется включать в первый семестр обучения, с первых недель.

Дисциплина «Основы информатики»

Дисциплина «Основы информатики» в адаптационной образовательной программе для инвалидов и лиц с ОВЗ высшего профессионального образования по подготовке бакалавров по направлению 37.03.01 «Психология» профиль «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» включен в вариативную часть Учебного плана согласно ФГОС ВПО и изучается в 1 семестре 1 курса.

Трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 1 зачетную единицу (36 часов). Продолжительность обучения – один семестр, по окончании изучения дисциплины проводится зачет.

Курс "Основы информатики" является базовым для изучения дисциплин, связанных с использованием достижений информатики и информационных технологий в профессиональной деятельности.

В результате изучения дисциплины "Основы информатики" студенты овладевают практическими навыками работы на компьютере, в связи с чем освоение программы дисциплины предполагает в качестве основной учебной формы – практические и семинарские занятия, обеспечивающие обратную связь между преподавателем и студентами и позволяющие осуществлять текущий контроль выполнения учащимися самостоятельной работы, активизировать процесс усвоения ими навыков практической работы с программами, необходимыми для дальнейшего обучения на факультете дистанционного обучения и в будущей профессиональной деятельности с учетом профиля "Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий".

Цель данного курса – сформировать у слушателей представление о теоретических основах, практических приложениях и тенденциях развития современной информатики, а также возможностях их применения в учебной и профессиональной деятельности.

Основные задачи дисциплины;

- знакомство слушателей с основными разделами современной информатики;
- освоение базовых средств и методов работы с информацией;
- получение практических навыков по обработке, хранению, представлению информации, а также в работе с программными и аппаратными средствами общего и специального назначения на уровне уверенного пользователя.

Дисциплина «Технология исследовательской деятельности»

Дисциплина «Технология исследовательской деятельности» реализуется в вариативной части Учебного плана по направлению 37.03.01 – «Психология» профиль подготовки «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» очно-заочной формы обучения и является обязательной.

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 6 зачётных единиц (216 часов), период обучения – 3 и 4 семестры по очно-заочной форме обучения. Продолжительность обучения – два семестра, промежуточной формой контроля в 3 семестре является зачет с оценкой (дифференцированный зачет), в 4 семестре – зачет с оценкой (дифференцированный зачет).

Дисциплина ориентирована на освоение алгоритма проведения исследования, на повышение культуры исследовательского мышления и практических умений студентов в исследовательской деятельности (разработка программы исследования, работа с научной литературой и библиографией, справочниками, базами данных, оформление результатов исследования, написание академического текста, подготовка устного выступления) и на формирование у них творческого отношения к будущей профессии. Все это представляется базой для дальнейшей научно-исследовательской работы.

"Технология исследовательской деятельности" является одной из основных дисциплин, наряду с курсами по методологическим основам психологии, экспериментальной психологии, математическим методам в психологии и другими методологическими дисциплинами. Она направлена на освоение студентами системы современной методологии психологии и методики психологического исследования, расширяя психологическую эрудицию студентов, необходимую для их последующей исследовательской и практической деятельности.

Одной из особенностей дисциплины является то, что она создает ориентировочную основу для взаимодействия студента с научным руководителем. Это позволяет избежать излишних затрат времени последнего на консультации по общим вопросам организации и оформления результатов эмпирического исследования и его последующей презентации.

Целью дисциплины "Технология исследовательской деятельности" является формирование у студентов представлений о содержании и основных формах научно-исследовательской деятельности в будущей профессии.

Задачи дисциплины:

- Ознакомить студентов с совокупностью знаний о методах и процедурах, применяемых в исследовательской деятельности, и способах их научного описания.
- Развить у студентов последовательной взаимосвязанной системы действий, направленных на решение задач эмпирического исследования.
- Планомерно и последовательно воплотить на практике заранее спроектированный исследовательский процесс (эксперимент).

Дисциплины по выбору: "Методика работы с учебным текстом" / "Анализ литературы в научно-исследовательской работе"

Дисциплина «Методика работы с учебным текстом»

Дисциплина «Методика работы с учебным текстом» реализуется как дисциплина по выбору в вариативной части Учебного плана адаптационной образовательной программы для инвалидов и лиц с ОВЗ высшего профессионального образования по подготовке бакалавров по направлению 37.03.01 «Психология», профиль «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий».

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 1 зачетную единицу (36 часов). Продолжительность обучения – один семестр, по окончании изучения дисциплины проводится зачет.

Освоение данной дисциплины необходимо для формирования навыков работы студентов с учебными и научными текстами, составляющими основу эффективного обучения в вузе, обмена научной информацией, для трансляции научной информации. В основу курса положена идея интеграции и активизации научных знаний для их использования, прежде всего, в организации самостоятельного изучения дисциплин. Овладение знаниями и умениями написания конспектов, рефератов, аннотаций, рассматривается как необходимая составляющая профессиональной деятельности будущего специалиста.

Цели и задачи освоения дисциплины.

Цели дисциплины: овладение техниками, приемами, методами работы с разными видами текстов, важных для учебной и исследовательской деятельности студентов (лекций, семинаров, курсовых и дипломных работ); написание конспектов, рефератов, аналитических обзоров, аннотаций, рецензий, отзывов; интеграция и активизация знаний для использования их в организации и проведении самостоятельного научно-теоретического и эмпирического исследования.

Задачи дисциплины:

- формирование навыков анализа учебных и научных текстов, написания аналитических обзоров по теме, проблеме;
- формирования навыков анализа базовых понятий и соответствующих им феноменов и явлений; представление фрагмента тезауруса в виде системы взаимосвязанных понятий;
- формирование навыков конспектирования учебных и научных текстов;
- формирование навыков аннотирования, написание аннотаций;

- формирование навыков реферирования и написания рефератов по проблемам современной науки;
- формирование навыков рецензирования работ, написание рецензии на работы коллег-студентов;
- пробуждение рефлексии, осознание границ собственного «знания – незнания».

Дисциплина «Анализ литературы в научно-исследовательской работе»

Дисциплина «Анализ литературы в научно-исследовательской работе» реализуется как дисциплина по выбору в вариативной части Учебного плана адаптационной образовательной программы для инвалидов и лиц с ОВЗ высшего профессионального образования по подготовке бакалавров по направлению 37.03.01 «Психология», профиль «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий».

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 1 зачетную единицу (36 часов). Продолжительность обучения – один семестр, по окончании изучения дисциплины проводится зачет.

Освоение данной дисциплины необходимо для формирования навыков работы студентов с учебными и научными текстами, составляющими основу эффективного обучения в вузе, обмена научной информацией в психологическом сообществе, для трансляции научной информации. В основу курса положена идея интеграции и активизации психологических знаний для их использования, прежде всего, в организации самостоятельного изучения психологических дисциплин. Овладение знаниями и умениями написания конспектов, рефератов, аннотаций, рассматривается как необходимая составляющая профессиональной деятельности будущего специалиста, в данном случае бакалавра психологии и педагогики.

Цели и задачи освоения дисциплины:

Цели дисциплины: овладение техниками, приемами, методами анализа научной литературы, важной для учебной и исследовательской деятельности студентов (лекций, семинаров, курсовых и дипломных работ); написание конспектов, рефератов, аналитических обзоров, аннотаций; интеграция и активизация знаний для использования их в организации и проведении самостоятельного научно-теоретического и эмпирического исследования.

Задачи дисциплины:

- формирование навыков анализа учебных и научных текстов, написания аналитических обзоров по теме, проблеме;
- формирование навыков конспектирования учебных и научных текстов;
- формирование навыков аннотирования, написание аннотаций;
- формирование навыков реферирования и написания рефератов по проблемам современной психологии.

Дисциплина «Психология жизнестойкости»

Дисциплина «Психология жизнестойкости» реализуется как дисциплина по выбору вариативной части Учебного плана по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» очно-заочной формы обучения по профилю подготовки «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий».

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 3 зачётные единицы (108 часов), период обучения – 4 семестр, продолжительность обучения – один семестр, форма контроля – экзамен.

В результате изучения дисциплины у студента будет сформировано представление о виктимном и жизнестойком стилях преодоления трудностей повседневной и неповседневной жизни, о понятиях жизнестойкости, жизнеспособности, жизнетворчества как альтернативе психологии жертвы.

Цели освоения дисциплины – усвоение знаний о психологической сущности жизнестойкого стиля преодоления повседневных и неповседневных жизненных ситуаций, о структуре жизнестойкости.

Задачи:

- изучить повседневные и трудные жизненные ситуации как внешний фактор виктимизации личности;
- ознакомить с понятиями: «ситуация», «ситуация повседневной жизни», «ситуация аномии», «ситуация социальной энтропии», «проблемная жизненная ситуация»
- ознакомить с критическими, стрессовыми и кризисными ситуациями, их особенностями и последствиями воздействия на человека;
- ознакомить с основами преодолевающего поведения личности в повседневных и неповседневных жизненных ситуациях;

- изучить особенности виктимного межличностного взаимодействия;
- ознакомить с виктимными личностными типами, их особенностями и ресурсами;
- ознакомить с категориями жизнеспособности, жизнотворчества и жизнестойкости как основой «науки устойчивого развития личности»
- способствовать расширению научного кругозора и повышению культуры психологического мышления студентов в вопросах жизнестойкого преодоления повседневных и неповседневных жизненных ситуаций;
- формировать у студентов понимание психологических проблем когнитивного, эмоционального развития, трудностей в процессе формирования их жизнестойкости.

Дисциплина «Психологическая безопасность субъекта образовательного процесса»

Дисциплина «Психологическая безопасность субъекта образовательного процесса» реализуется как дисциплина по выбору в вариативной части Учебного плана по направлению специальности 37.03.01 – Психология специализация «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» очно-заочной формы обучения.

Общая трудоемкость дисциплины по Учебному плану составляет 3 зачётные единицы (108 часов), период обучения – 4 семестр, продолжительность обучения – один семестр, форма контроля – экзамен.

В результате изучения дисциплины у студента будет сформировано представление о теоретических и практических основах формирования и развития психологической безопасности субъекта образовательного процесса, о методологических принципах психологии, значимых для определения понятия психологической безопасности, динамики рассматриваемого психологического феномена; об основных механизмах регуляции действий и операций, и их роли в формировании психологической безопасности субъекта образовательного процесса; о внутреннем плане деятельности; ее компонентах: мотивации, цели, особенностям принятия решений и др.; о характеристиках продуктивного (творческого) мышления как значимого фактора в повышении уровня психологической безопасности; особенностях мышления как процесса постановки и решения творческих задач.

Целью изучения дисциплины является формирование у студентов адекватного представления о сущности психологической безопасности, знакомство с основными закономерностями формирования психологической безопасности субъекта образовательного процесса, формирование представлений о специфике организации образовательной среды.

Задачи дисциплины:

- познакомить студентов с основными методологическими и исследовательскими проблемами психологической безопасности и путями их решения;
- представить студентам анализ индивидуальных особенностей субъекта образовательного процесса, эмоциональной и волевой регуляции его деятельности, представлений о его мотивационной сфере;
- представить основные теоретические подходы к пониманию закономерностей развития психологической безопасности субъекта образовательного процесса, детерминантах формирования психологической безопасности;
- сформировать навыки аналитического подхода к исследованиям факторов, обуславливающих формирование и развитие психологической безопасности;
- способствовать расширению научного кругозора и повышению культуры психологического мышления студентов;
- сформировать у студентов понимание психологических проблем когнитивного развития, трудностей обучающихся в процессе формирования их психологической безопасности.

Литература

1. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащённости образовательного процесса от 08.04.2014 № АК–44/05вн
2. Адаптационная основная профессиональная образовательная программа высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ по направлению подготовки 37.03.01 – Психология по профилю подготовки «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий, квалификация «Академический бакалавр» /сост. Б.Б. Айсмонтас, С.С. Кургинян, М.А. Одинцова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 36 с.
3. Рабочая программа дисциплины «Введение в дистанционное обучение» /сост. Б.Б. Айсмонтас – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 29 с.

4. Рабочая программа дисциплины «Технологии и методики самоорганизации» /сост. Т.В. Григорова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 20 с.
5. Рабочая программа дисциплины «Основы информатики» /сост. Т.В. Григорова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 19 с.
6. Рабочая программа дисциплины «Психологическая безопасность субъекта образовательного процесса» /сост. М.А. Одинцова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 25 с.
7. Рабочая программа дисциплины «Психология жизнестойкости» /сост. М.А. Одинцова. – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 30 с.
8. Рабочая программа дисциплины «Анализ литературы в научно-исследовательской работе» /сост. М.А. Одинцова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 18 с.
9. Рабочая программа дисциплины «Методика работы с учебным текстом» /сост. М.А. Одинцова – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. – 24 с.
10. Рабочая программа дисциплины «Технология исследовательской деятельности» /сост. С.С. Кургиян – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – 36 с.

**Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации»
на факультете дистанционного обучения МГППУ**

Григорова Т.В.

*старший преподаватель кафедры
психологии и педагогики ФДО МГППУ,
г. Москва*

В последние годы все больше появляется Вузов, включающих в свои программы обучения дисциплины пропедевтического ряда, помогающие студентам первых курсов органично и эффективно влиться в образовательный процесс. Эта тенденция важна для успешного обучения студентов очно-заочной и особенно дистанционной форм обучения.

Актуальность данного подхода подтверждают многочисленные исследования, статьи, учебные пособия, книги, посвященные технологиям и методикам самоорганизации современного специалиста, студента учащегося. В учебном пособии "Основы самопознания и саморазвития" В. Г. Маралов говорит о том, что "в этом направлении двигаются и педагогическая мысль, и практика работы образовательных учреждений: от идеи получения наперед заданных результатов личностных свойств, знаний, умений, навыков – к идее развития молодого человека; от идеи всестороннего развития – к идее саморазвития и создания условий для ее существования" [1]. "Поэтому в последнее время разрабатываются специальные технологии в рамках гуманистического направления в науке и практике, где идея саморазвития становится главенствующей, что нашло отражение в возникновении понятий "личностно-ориентированный подход", "личностно-ориентированное обучение", "личностно-

ориентированная дидактика" и т. п." [1]. Эту мысль продолжают и поддерживают в своей статье Савва Л.И. и Рабина Е.И.: "Современные производственные технологии нуждаются в специалистах с высоким уровнем самоорганизации. Поэтому одним из приоритетных направлений повышения качества высшего образования является применение в профессиональной подготовке в вузе современной системы развития умений самоорганизации студента, в том числе самоорганизации его времени" [3]. Моросанова В.И. отмечает связь, подтверждённую эмпирическими исследованиями, индивидуальных особенностей саморегуляции, самосознания и поведения человека [2], что подтверждает важность овладения техниками саморегуляции и технологиями самоорганизации студентами.

Выбор дистанционной формы обучения чаще всего обусловлен возможностью свободного планирования своего учебного времени, отсутствием необходимости регулярного очного посещения занятий, отсутствие регулярного контроля со стороны администрации и родителей, и другими преимуществами данного вида образования. Но эти преимущества, в большинстве случаев, становятся причиной проблем с учебной успеваемостью в первых семестрах обучения. Именно поэтому введение в программу обучения курса "Технологии и методики самоорганизации" на нашем факультете стало очень своевременным.

При определении содержания курса необходимо было учесть много различных факторов:

- курс предназначен для студентов-психологов, поэтому, при знакомстве с тем или иным подходом в рамках дисциплины, важно делать акцент на его психолого-педагогическом обосновании;
- занятия по курсу будут проходить в различной форме: семинары и интернет-семинары, практика и интернет-практика, промежуточная аттестация – в форме зачёта и интернет-зачёта;
- занятия проводятся для различных категорий студентов: студентов первого курса, обучающихся по основной и сокращённой программе, а также для студентов с ОВЗ, в том числе находившихся ранее на домашнем обучении, студентов, вчерашних учеников школы, и студентов, имеющих опыт работы или учёбы в других ВУЗах.

Исходя из перечисленных особенностей, был составлен план изучения материала.

На первом этапе студентам предлагается разобраться в понятиях: ценности, мечты, цели. Следующий шаг – освоить долгосрочное и краткосрочное планирование. Научиться ставить цели и определять задачи, необходимые для их достижения.

Далее, вполне логично перейти к составлению режима дня, при этом студенту, с помощью тестов и метода самонаблюдения, предоставляется возможность определить свои биологические часы, оценить скорость и качество усвоения информации в различное время суток, определить пики физической и интеллектуальной активности. Благодаря такому самоанализу, студенту проще составить эффективный график работы, учебы и отдыха. Отмечая собственные успехи и неудачи составленного режима дня, анализируя выполнение планов на неделю, производится корректировка индивидуального графика работы, а, следовательно, повышается его эффективность.

Научившись ставить цели, составлять грамотные планы, необходимо их ещё и реализовать. Поэтому, на данном этапе изучения курса, рассматриваются вопросы мотивации, самомотивации и самодисциплины.

Ещё один раздел курса посвящен непосредственно методам подготовки к занятиям, зачётам, экзаменам. Здесь рассматриваются эффективные методы изучения, закрепления и запоминания учебного материала. Здесь же рассматриваются методики подготовки доклада, публичного выступления с презентацией, что является очень актуальным для современного студента и будущего профессионала.

При проведении семинаров и практических занятий, на каждом из них, студенты рассказывают об опыте применения методик, предлагаемых на занятии, предлагают свои индивидуальные подходы, если они существуют, или те, что освоены самостоятельно на других семинарах и тренингах, при изучении дополнительной литературы. Студенты делятся своими успехами оптимизации учебной деятельности, что является закреплением изученного материала, с одной стороны, и полезным обменом опытом друг с другом, с другой стороны, побуждающим к дальнейшим действиям.

Как итог изучения дисциплины, проводится зачёт, который проходит в виде учебной конференции с интернет-трансляцией, где студент выступает с докладом и презентацией, очно или дистанционно, рассказывая о личном опыте применения технологий и методик самоорганизации в процессе обучения на факультете дистанционного обучения. Студенты, присутствующие на зачёте, задают вопросы выступающему, включаются в обсуждение доклада. Такая

форма проведения зачёта позволяет студенту отрефлексировать свой опыт применения на практике изученного материала, обменяться опытом с сокурсниками и, вместе с тем, является тренингом публичного выступления, т.е. отработкой знаний, полученных на занятиях по соответствующему разделу.

Хочется отметить, что выступления на зачёте большинства студентов оказались интересными, содержательными и хорошо подготовленными. Отзывы студентов о дисциплине, говорили о том, что её содержание оказалось полезным, а опыт его применения позитивным. Очень жаль, что некоторые идеи (приглашение опытных специалистов по тайм-менеджменту и саморегуляции, обмен опытом по самоорганизации учебной деятельности, в рамках интернет-конференций, между студентами старших и младших курсов) пока реализовать не удалось, но надеюсь у нас это получится в будущем.

В заключении, хочется выразить благодарность декану ФДО МГППУ, Айсмонтасу Б.Б., за замечательные идеи и поддержку, а также методисту нашего факультета Воробьёвой А.Н. за помощь в подборе материалов.

Литература

1. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
2. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения. – Москва: Институт психологии РАН, 2007. – 213с.
3. Савва Л.И., Рабина Е.И. Методика развития умений самоорганизации времени у студентов вуза. [Электронный ресурс] // Эмиссия. Оффлайн: Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал) – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1629.htm> (дата обращения 25.02.2013)

К вопросу о формировании информационной культуры студентов

Гурова Е.В.

*к. псих. н., доцент, профессор кафедры
педагогике и психологии ФДО МГППУ,
г. Москва*

Информационный взрыв, произошедший за последние десятилетия, привел не только к значительному увеличению объема потребляемой информации, но и к ее быстрому старению и постоянному обновлению. Это касается всех сфер жизнедеятельности человека. И такое положение уже выступает нормой жизни современного общества. В современных условиях продуктивность профессиональной деятельности определяется уже не столько совокупностью определенной системы знаний, раз и навсегда заданной специальной

информацией, а в большой мере умением ориентироваться в информационных потоках, умением искать недостающие знания.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования информационной культуры субъектов образовательного процесса, что отражено в современных стандартах ВПО. В них содержатся требования к общей информационной подготовке бакалавров с позиции формирования информационной компетентности как аспекта информационной культуры. Студент должен обладать способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК–1) [3]. Кроме того, многие другие компетенции предполагают также активное взаимодействие с информационно-образовательной средой.

Несмотря на то, что термин "информационная культура" появился в отечественных публикациях впервые в 70-х годах прошлого века, однозначного определения данной дефиниции в науке не существует. Анализ публикаций показывает, что информационная культура рассматривается учеными в контексте таких понятий как компьютерная компетентность, компьютерная грамотность, информационная грамотность, компьютерная культура, компетентное пользование ресурсами Интернета и т.д.

В целом, информационная культура рассматривается учеными либо в культурологическом аспекте, либо в информационном. В контексте общей культуры это понятие трактуется достаточно широко. Как отмечает Н.И. Гендина, информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; это совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных и технологий. Информационная культура является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе [1].

Подобной точки зрения придерживается С.Д. Каракозов, рассматривая информационную культуру личности, как составную часть базисной культуры личности, как системную характеристику человека, которая позволяет ему

эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, кодировании и переработке, создании на этой основе качественно новой информации, ее передаче, практическом использовании [2].

В работах И.Г. Белоглазкиной, А.А. Витухновской, Н.Б. Зиновьевой, В.Е. Леончикова, Э.П. Семенюка информационная культура рассматривается также широко, как способ жизнедеятельности человека в информационном пространстве общества и как важная составляющая культуры человека и человечества. А также как компонент общей культуры личности, который проявляется в различных видах работы с информацией, как особый аспект социальной жизни, предмет, средство и результат социальной активности, а также процесс сохранения созданного и производства, распространения и потребления объектов культуры. В рамках этого подхода информация выступает как социокультурный продукт, как общечеловеческая культурная ценность. С точки зрения С.Б. Бураго, В.Н. Васина, С.В. Смирнова, информационная культура является внутренне необходимым компонентом духовной и материальной подсистем культуры.

В рамках информационного подхода (он наиболее распространен среди исследователей) информационная культура рассматривается более узко, как совокупность знаний, умений и навыков поиска, отбора, анализа информации, т.е. всего того, что включается в информационную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей (Г.Г. Воробьев, Л.В. Гугля, К.Т. Аудрина, Л.В. Нургалева, Г.Б. Паршукова, А.А. Парахин и др).

Социально-педагогические и психологические аспекты процесса формирования различных компонентов информационной культуры у студенчества рассматриваются в работах Н.И. Гендиной, А.Г. Гука, Н.Б. Зиновьевой, Е.Н. Лапинковой, Е. А. Локтюшиной, Т.А. Лопатиной, Г.Б. Паршуковой и др.

Говоря о состоянии информационной культуры современных студентов, надо констатировать, что жизнь их сопряжена с Интернетом, в котором они буквально живут. Очевидно, это новый социокультурный феномен, и ученые уже бьют тревогу по поводу интернет зависимости у молодежи. Социальные сети, форумы, блоги, сайты знакомств, игровые сообщества, мобильные приложения и т.д. Реальный мир подменяется виртуальными ценностями. Бумажная книга исчезла из жизни студента. Пустуют залы университетских библиотек, нет необходимости работать с карандашом, вести записи. Значительно проще иметь дело с цифровой информацией – она доступна в

любое время. В сети Интернет сегодня функционирует огромное количество виртуальных библиотек. У студента есть возможность получить нужную информацию, прочитать практически любое издание, научную статью или журнал, не выходя из дома. Нет необходимости посещать обычную библиотеку, чтобы получить учебник или литературу для курсовой работы. Место привычной бумажной книги начинает занимать Интернет-контент.

В тоже время эта доступность развращает студентов: готовые рефераты, курсовые, дипломные работы – все можно скачать из сети. Интернет оказывает коммерческие услуги по выполнению всех видов учебных заданий – от контрольных и отчетов по практике до выпускных квалификационных работ. Использование программ "Антиплагиат" для проверки текста на авторскую уникальность не спасает ситуацию. А готовность к семинарским занятиям порой сводится к поиску какого-либо текста по проблеме без его анализа, критического осмысления, переработки для устного выступления. Уже стала привычной картина, когда на семинарском занятии студент делает сообщение, держа в руках мобильный телефон, с трудом вчитываясь в текст, который только что нашел в сети. Большинство студентов не могут назвать два – три сайта с научной литературой, с которыми они регулярно работают. Таким образом, у современных студентов, с одной стороны, достаточно высокий уровень компьютерной грамотности, есть выраженная потребность в информации, связанной с широким кругом профессионально-значимых проблем и вопросов. С другой стороны, дефицит специальных знаний об источниках информации, низкий уровень практических умений и навыков самостоятельного поиска нужной информации, отсутствие умения ее переработки и критического осмысления, что сказывается на продуктивности учебной деятельности.

Как научить студента систематически взаимодействовать с информационной средой, научить критично подходить к ее содержанию, оценивать источник этой информации, фильтровать материал, анализировать, а не бездумно скачивать информацию?

Многие вузы вводят в свои рабочие планы курсы "Основы информационной культуры", "Основы библиотечно-библиографических знаний" и т.д. Несомненно, подобная практика поможет студентам освоить рациональные приемы и способы самостоятельного поиска учебной и научной информации. Она поможет овладеть библиотечно-

библиографическими знаниями, необходимыми для учебной работы, развить навыки пользования традиционным справочно-поисковым аппаратом библиотеки (фонд справочных изданий, каталоги, картотеки). Эти курсы способствуют овладению методикой написания и оформления рефератов, докладов курсовых и дипломных работ, освоению информационных технологий в образовательной деятельности (электронный каталог, интернет, базы данных).

Задача формирования информационной компетенции должна решаться и в других курсах. Вместе с тем, преподаватели сталкиваются с ситуацией, когда при составлении рабочих программ дисциплин вынуждены быть ограниченными в использовании учебников, пособий и других материалов только фондами своих библиотек. Разрабатывая содержание семинарских или практических занятий, преподаватель, по сути, является заложником того, что есть в библиотеке вуза, в лучшем случае виртуальной библиотеке, с которой у вуза заключено соглашение. Получается, что мы искусственно сужаем информационное поле для студентов до учебников, не можем официально дать ссылку на тематические статьи, монографии и т.д.

Понятно, что проведение семинарских занятий только по материалам учебников – это путь развития репродуктивного мышления студента. На каком материале мы можем научить студента делать аннотации, реферативные обзоры, рецензии? Применение практико-ориентированных методов обучения (диспут, круглый стол, мозговой штурм, деловая игра и т.д.), которые также активно внедряются в процесс обучения, требуют фактического материала для коллективного обсуждения, обмен мнениями участников. Значит должны быть заданы ориентиры для поиска нужного материала всеми студентами.

На практике получается, что официально в рабочей программе дисциплины указывается два – три учебника в разделе обязательной литературы, до десяти источников в разделе дополнительной литературы (но обязательно из фонда библиотеки). В разделе практические и семинарские занятия эта же литература дублируется. Как правило, это учебники, учебно-методические материалы. Наиболее активные студенты спрашивают, что можно еще почитать по проблеме. Очевидно, такая ситуация с рабочими программами требует пересмотра. В программах курса в разделе семинарские и практические занятия должна указываться не только дополнительная литература, имеющаяся в фондах библиотек, а современные статьи из профильных журналов, ссылки на видеоматериалы. Только применяя весь

спектр возможностей современных информационных технологий можно говорить о формировании информационной культуры студентов.

Литература

1. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: от теории к модели информационного образования / Н. И. Гендина // Открытое образование. – 2007. – № 1. – С. 4–10.
2. Каракозов С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Педагогическая информатика. – 2000. – № 2. – С. 41-55.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 «Психология (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2014 N 34320).

**О развивающей программе «Психология для школьников»
в дистанционном формате**

Дренева В.В.
педагог-психолог МБОУ СОШ №17,
Владимирская область, г. Ковров

Конституцией Российской Федерации и Законом "Об образовании" детям с ограниченными возможностями здоровья гарантирована доступность получения качественного образования. Получение хорошего образования является основой для дальнейшей успешной социализации в обществе. В настоящее время для учащихся с ОВЗ в нашей стране создаются самые широкие возможности для получения образования в разных форматах. Одной из самых востребованных форм получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья становится обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

В создавшихся условиях, психологу очень важно овладеть современными инструментами дистанционного обучения, создавая с их помощью коррекционно-развивающие продукты для детей с ограниченными возможностями здоровья в плане познания учеником самого себя.

С этой целью нами была создана авторская Развивающая дистанционная программы "Психология для школьников" для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающимися с использованием дистанционных образовательных технологий. Практика работы показала, что обучаться по программе могут не только дети с ОВЗ, но и другие социально незащищенные учащиеся, а также обучающиеся, имеющие личностные проблемы. Ребятам привлекает тот факт, что каждый может заниматься в удобное для себя время и в удобном для них месте.

Удобно дистанционное обучение психологии также ученикам, которые очень заняты, а также "скромным" ученикам, которые стесняются прийти на очные занятия к психологу.

Дистанционное обучение психологии стало возможно благодаря возможности, которую предоставила Единая среда доступа образовательных учреждений к сервисам систем электронного и дистанционного обучения[1] (Moodle). В рамках данного проекта любые школы, ссузы и вузы Российской Федерации могут запросить создание собственного экземпляра системы электронного обучения (СЭДО) для использования в своем образовательном процессе. Это абсолютно бесплатно и позволит повысить качество проведения обучения в любом образовательном учреждении.

Для того чтобы учащийся мог пройти дистанционный урок психологии, получает индивидуальный код. Войдя на школьный сайт, где расположены дистанционные уроки по всем предметам, ученик записывается на курс. Психолог дает ему "доступ". После этой процедуры ученик может приступать к уроку.

Если алгоритмизировать работу психолога, то схема выглядит так: психолог объясняет новый учебный материал, потом задает несколько вопросов для проверки усвоенных знаний. Если, в целом, учащиеся верно отвечают на вопросы, то учитель переходит к следующему этапу. Если же учащиеся не поняли материал и отвечали неправильно, то следует или заново объяснить или найти и устранить причину непонимания. В системе Moodle эта схема реализована в виде инструмента "Лекция". Используя инструмент "Лекция", учитель может создать учебную среду таким образом, чтобы она зависела от действий ученика. Это элемент высокой степени интерактивности, когда деятельность учащегося проходит в условиях незримого "присутствия" психолога. Так как "Лекция" – это программный модуль, то его преимущество заключается в действительной дифференциации обучения, каждому отдельному ученику – индивидуальный подход.

Лекция начинается с задания. Создавая задание, психолог создает учебную ситуацию, и просит учащихся выполнить какие-либо действия. Учащийся представляет свой ответ в виде текста, файла. Например, психолог составляет контрольное задание из нескольких задач, ученик выполняет работу и записывает свое решение в форме, на странице сайта Moodle. Затем психолог может прочитать присланные решения, оценить их, написать замечания. Полная аналогия с очным учебным процессом. Дополнительные возможности

инструмента "Задание" заключается в том, что ученики могут также создать электронный файл (например, таблицу Excel с выполненными расчетами или презентацию Power Point) и загрузить на сайт.

Ссылка на файл или веб-страницу – этот ресурс предназначен для создания ссылки на файл, загруженный на курс или ссылки на внешнюю веб-страницу в Интернете.

"Тест"- основной инструмент контроля знаний. Создавая тест, психолог составляет его из нескольких вопросов. Ученики отвечают на вопросы теста и, система Moodle оценивает выполненную работу, согласно заданным учителем правилам. Существует множество различных типов вопросов: числовой, с коротким ответом, эссе, с множественным выбором и т.д. Большое количество настроек позволяет провести детальный контроль знаний, подготовить каждому учащемуся индивидуальный вариант теста, составить тренировочные задания и т.д. Если инструмент "Тест" проводит сравнение с письменными контрольными работами в школе, то это гораздо эффективнее и существенно экономит время психолога (что немаловажно).

Наверное, не стоит говорить о важности такого понятия как рефлексия в процессе образования. Система Moodle предлагает инструмент Семинар, который упрощенно можно описать так. Учитель формулирует тему Семинара. Каждый участник дистанционного курса может выступить со своим докладом (сообщением) на Семинаре. Все участники имеют право оценить представленные доклады, согласно системе критериев установленных учителем. Итоговая оценка выступления складывается из весовой суммы оценок учащихся и учителя.

"Форум" можно рассматривать как доску объявлений. Создан форум для дискуссий на разные темы. Каждый ученик может открыть только одну тему, но все учащиеся могут отвечать на это сообщение – полезный функционал для рефлексии.

Значения всех изученных терминов ребята могут найти в словаре. Все действия учащихся фиксируются на сайте с указанием времени.

Таким образом, детям с ограниченными возможностями здоровья предоставляется возможность получить психологические знания посредством обучения развивающей программе "Психология для школьников" в дистанционном формате, цель которой – успешная социализация учащихся.

Литература

1. Дистанционное обучение. Руководство преподавателю MOODLE, Санкт-Петербург, 2009.
2. <http://smartlearn.ru/>

Массовое вовлечение лиц с ОВЗ в музыкальную культуру путем обучения через сеть Интернет игре на гармонии

Ермолова Е.В.

*арттерапевт, председатель Общественного совета родителей детей-инвалидов,
г. Москва*

Почему предложена именно гармонь

Человеку важно быть признанным и участвовать в жизни других людей. Но признание и участие все больше опосредуются экраном компьютера, это делает людей несчастными. Недаром Януш Леон Вишневский стал популярным польским писателем после первого романа с названием "Одиночество в сети", написанного в 2001 году. Польское название – "S@motność w Sieci". Слово "Самотность" – это не просто одиночество, это тяжелое подавленное состояние изгнанника, в лучшем случае отшельника, который хотя бы знает, чему и зачем посвятил свою крайне трудную жизнь без доброго участия словом и делом другого человека. Самотному плохо, он болен душой, хотя может немного гордиться своей самодостаточностью. Плохо бывает настолько, что обдумать предстоящий выход на люди, подготовиться к нему, нет сил и воли, и, чем больше человек нуждается в общении, тем больше пугается сложностей, связанных с появлением на людях. Очень и очень важно выйти в образе, отличном от образа больного несчастного человека, требующего жалости и сочувствия. Дорогой костюм и престижный автомобиль – это вариант для единиц, а нуждаются в выходе сотни тысяч. И для них есть хорошее предложение, связанное с родовой памятью нашего народа, – взять в руки гармонь и выйти в парки и скверы с нею [4, 5, 7].

Что бы ни утверждала Википедия в один голос с другими малодостоверными источниками информации, гармонь является русским национальным инструментом, изобретенным в России [6]. Еще в "Скоморошьей потешной росписи" царя Михаила Фёдоровича Романова она описана как "гуделка со звуком дудошным на мех кузнечный ростяжной придетая". Древнейшие народные музыкальные миниатюры указывают на то, что они писались для простого веселого инструмента с весьма ограниченными возможностями. Соответственно, и обучиться их исполнению можно за

считанные минуты [3]. Гармонь позволяет самым простым способом затронуть самое глубинное.

Инструмент устроен так, что ошибиться в игре на нем почти невозможно. Три соседние клавиши в правой руке дают трезвучие, и это позволяло ветеранам Великой Отечественной войны играть на гармонии даже культёй руки. Virtuозная игра на гармонии требует такой же ловкости и подвижности пальцев, какую демонстрируют талантливые баянисты и пианисты, но для сопровождения песни на уровне дворовой гитары достаточно нажимать вовремя одну из 6 групп клавиш. Это можно делать даже в толстой варежке, недаром яркая гармонь изображена на множестве старых картин с веселым зимним праздником. Гармонь нажатием одной кнопки дает тот же аккорд, который на гитаре можно получить с участием 3–6 струн, и потому на ней намного проще научиться играть, чем на освоённой многими гитаре. В свое время гармонь оттеснялась именно на том основании, что она примитивно проста. Приглашали играть на рояле, скрипке, арфе, предполагая, что культура населения будет расти по экспоненте, но ничего подобного не происходит, и в наше время далеко не каждый, и даже не каждый сотый, может подойти к музыкальному инструменту и сыграть хотя бы "Во саду ли, в огороде".

Почему гармонь нужна лицам с ОВЗ

Человеку с ограничениями жизнедеятельности крайне важно соответствовать симпатичному и хорошо узнаваемому образу, для усвоения которого существует немало образцов. Образ гармониста идеально подходит для этого по многим причинам:

- гармонист является душой компании, хотя занят только своим делом;
- гармонист привлекает людей звуком гармонии, созывает их для совместного радостного времяпрепровождения, потому отношение к нему заведомо доброжелательное;
- гармонист не виден за инструментом, и детали одежды, поза и осанка не имеют значения;
- гармонистам свойственно играть серьезно, но в свободное время улыбаться широкой доброй улыбкой, а на слова можно отвечать проигрывавшем мелодии и вовлечением в новую песню, так что речевые, интеллектуальные проблемы и возможная эмоциональная нестабильность также не имеют значения;

- гармонистов видело и любило старшее поколение, а у нас людей старше 60 лет более 25 процентов, так что доброжелательное внимание и благодарность гарантированы;
- поведению гармониста можно обучиться по старым фильмам, сам по себе просмотр которых заметно стабилизирует психику и отношения с окружающими;
- игра на гармонии требует сосредоточенности, которая снимает напряжение, вызванное неуверенностью в себе, и гормональный фон человека болезненного и подавленного сменяется внутренним состоянием радостного творца; это непременно отражается и на здоровье, и во внешности;
- гармонист отличается от других уже тем, что держит гармонь, и для нахождения верного образа достаточно накинуть ремни на плечи.

Почему гармонь помогает включиться в музыкальную жизнь

Освоение игры на гармонии открывает путь к аккордовому аккомпанементу на любом другом инструменте, поскольку на начальном этапе сосредотачивает внимание на необходимых для аккомпанемента двух группах по три аккорда, то есть на тонике, субдоминанте и доминанте мажора и минора. Это очень легко усваивается. И в дальнейшем все разнообразие аккомпанементов видится структурированно, как известная последовательность известных аккордов, разве что транспонированных, то есть перенесенных в другую тональность. Хорошо видны и отклонения, украшения, которые можно удалять, осознавая их музыкальную роль. Исчезает угнетающая зависимость от нотного текста, появляется исполнительская свобода. Гармонист легко обучается игре на любом другом инструменте, в то время как начинающие музыканты подолгу действуют без понимания, что они делают, заучивая то, что достаточно однажды понять. Гармонь можно рекомендовать для подготовки к освоению других музыкальных инструментов, хотя она имеет собственную ценность [4]. Освоение гармонии дает увлекательное и полезное занятие на всю жизнь.

Почему игра на гармонии заметно улучшает состояние здоровья

Игра на гармонии – это неизменный постоянный успех, это ловкое попадание на нужные кнопки, которое столь же увлекательно, как компьютерная игра, но без малейшего вреда, наносимого компьютерными играми. Это игра в подлинном смысле слова, непрерывная череда экспериментов со звуком с немедленным получением обратной связи [1]. Игра

на гармонии исключает тоску и подавленность, избавляет от тревоги и помогает мыслить в позитивном ключе. Организм приходит в спокойное уравновешенное состояние, в котором активируются процессы регенерации клеток и клеточных мембран, то есть происходит глубинное оздоровление. Известны случаи одновременного с игрой на гармонии избавления от гипертонии и диабета без применения лекарств. Гармонь изменяет гормональный фон, вместо адреналина в кровь поступают эндорфины и серотонин. Благотворное влияние гармонии легко доказывается и при помощи энцефалограммы. Больной человек вряд ли благодарно воспримет предложение лечиться игрой на гармонии, но если ему предложить плацебо и одновременно вовлечь в игру на инструменте, то эффект не заставляет себя долго ждать.

Почему гармонии можно и нужно учиться через сеть Интернет

Не во всех городах есть пространства, на которых собираются гармонисты. В Москве можно предложить приходить после шести вечера в выходные и праздничные дни на Измайловский пятачок (метро Измайловский парк, буквально около станции справа в парке) [5] или на гармонный рынок возле театра Сергея Безрукова в Кузьминках. Здесь коллекционеры гармоней и любители игры на них отлично проводят время по субботам до полудня. Гармонные пятачки есть в Омске, Томске и великом множестве других городов, но узнать о них не так-то просто, информация не распространяется средствами печати и телевидения. Начинающие гармонисты узнают о своих опытных соседях чаще всего на сайтах и форумах "Русская гармонь", "Пой, гармоника!", в сообществах "ВКонтакте", но, сперва, надо захотеть найти эти сайты.

Тем, кто случайно или с чьей-то помощью обнаружил гармонные сообщества в сети, в высшей степени полезно будет пройти курс видео-уроков Константина Иванина. Это самородок, методы обучения которого с интересом исследуют опытные музыкальные педагоги. Видеокурс К.Иванина несколько затянут, но это вполне соответствует потребностям не очень-то уверенного в своих силах ученика.

Коммерциализация пока не коснулась обучения игре на гармонии, и знания-навыки никто не скрывает, так что эффективность самонаучения прямо пропорциональна рвению. Гармонисты охотно приходят на помощь новичкам, внимательно прослушивают и просматривают видео их первых опытов игры и по мере сил вдохновляют на дальнейшее продвижение. Гармонисты лишены снобизма и ни сколько не склонны к кастовой замкнутости. Войти в сообщество гармонистов можно при минимальном владении инструментом,

чуть не в первые дни после приобретения гармони. К слову сказать, гармонь хоть и резко поднялась в цене после взрыва патриотизма в 2014 году, всё ещё остается доступным в ценовом отношении инструментом. Недавно хорошую новую тульскую гармонь М–301 можно было купить за 21 тысячу рублей, подержанные настроенные целые инструменты стоят от 2 тысяч (а максимальная цена сегодня установлена на гармонь мастера Конькова, это полмиллиона). Гармонь, которая нуждается в реставрации, можно получить даром или рублей за 100. Ремонт может быть увлекательным занятием. И, опять-таки, новичкам не отказывают в совете и показе, как гармонь отреставрировать и настроить.

Лучше, конечно же, брать в руки сразу новый красивый инструмент. Это отличный подарок.

Как можно стимулировать игру на гармонии

В центрах социального обслуживания и других помещениях, где проходят занятия и тренинги для лиц с ОВЗ, полезно иметь достаточно просторное помещение с мягкой мебелью и играющим-поющим гармонистом-волонтером. Гармонисты охотно отзываются на такие приглашения, поскольку охотно репетируют на людях. Важно, чтобы от гармониста не требовали организовывать занятие, а предложили просто играть и петь. Если при этом людям дадут в руки размноженные на принтере тексты песен, старшее поколение сразу и охотно подключится к пению и поощрит к этому младших. Хорошее время для появления гармониста в центре – незадолго до Дня победы, поскольку военные песни не вызывают споров насчет репертуара, и "В землянке", "Темная ночь", "Огонек", "Смуглянка" неизменно встречаются с пониманием. Волонтеры охотно показывают и рассказывают, как сделать первые шаги в игре на гармонии.

Как быстро, за полчаса, получить достаточные представления об игре на гармонии

Небольшие внешние изменения в инструменте ускоряют обучение во много раз [3, 2]. Достаточно наклеить скотчем дополнительные кнопки, которые есть на классической "хромке" с 25 кнопками в правой и левой руке, и оставить только необходимые шесть аккордов на левой клавиатуре и то, что как бы соответствует белым клавишам рояля, – в правой. После чего разделяем клавиатуру на две части легко запоминающимися нотами "Фа" и "Соль" ("фасоль"). От них легко отсчитывать клавиши на гармонии и ноты на нотном стане. Эта небольшая рационализация превращает длительные этапы поиска

нот и изучения соответствий звука и его записи в минутное ознакомление с принципом и занимательную практику. Желательно подготовить обучающие плакатики и рисунок клавиатуры без лишних надписей (около 20 экземпляров на каждого ученика) для самостоятельного поиска нот нужных аккордов. Быстрота достижения результата бывает ошеломляющей. Хотя, конечно, многое зависит от подвижности нервных процессов обучающегося и его уверенности в себе. Пассивного беспомощного ученика расшевелить трудно, хотя возможно. К сожалению, в этом случае учитель растрчивает слишком много энергии. Но терапевтический эффект того стоит.

Литература

1. Ермолова Е.В., «Зачем учатся играть на гармонии?» <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-74264/>
2. Ермолова Е.В. «Как гармонисты на простой гармонии играют сложные произведения?» <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-72148/>
3. Ермолова Е.В. «Как за одно занятие научиться играть на гармонии по нотам?» <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-74345/>
4. Ермолова Е.В. «Как и зачем играть на хромке?» <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-71112/>
5. Ермолова Е.В. «Как петь и как не петь? О постановке голоса и Измайловском пятакке». <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-74343/>
6. Ермолова Е.В., «Как фальсифицировали историю? На примере гармонии», <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-74272/>
7. Ермолова Е.В. «Почему гармонь стала символом России?» <http://shkolazhizni.ru/article/71653/>

Дистанционное обучение в сфере повышения квалификации педагогических кадров в Ярославской области, работающих с особыми детьми

Иерусалимцева О.В.

старший преподаватель кафедры укрепления и сохранения здоровья участников образовательного процесс ГОАУ ЯО ИРО;

Рощина Г.О.

канд. пед. наук, заведующий кафедрой укрепления и сохранения здоровья участников образовательного процесса ГОАУ ЯО ИРО;

Чежуина Е.И.

аспирант, старший преподаватель кафедры укрепления и сохранения здоровья участников образовательного процесса ГОАУ ЯО ИРО, Ярославская область

В связи с внедрением инклюзивного образования в образовательные учреждения в Ярославской области, возникла необходимость в специальной курсовой подготовке педагогических кадров отдаленных муниципальных районов в дистанционном режиме, тем самым удовлетворить потребности в образовании и значительно повысить качество образования.

В Федеральном законе об образовании в ст.32 говорится о компетенциях образовательных учреждений, к которым относятся: "использование и совершенствование методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий. Под дистанционными образовательными технологиями понимают образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника...." [6].

Дистанционное обучение (ДО), являясь новой технологией в системе образования, в Государственном образовательном автономном учреждении Ярославской области "Институт развития образования" (ГОАУ ЯО ИРО) строится в соответствии с целями и задачами, основанными на приоритетных задачах развития инклюзивного образования и применяется в следующих областях:

- повышение квалификации педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- профессиональная переподготовка кадров.

Система дистанционного обучения является информационной системой, предназначенной для планирования, проведения и управления всеми учебными мероприятиями в организации, в том числе обучение в дистанционной форме. При планировании, реализации и поддержке дистанционного обучения, авторы-разработчики и администраторы столкнулись с рядом трудностей таких как: сложное планирование обучения, с учетом скорости усвоения обучающимися учебной программы, контроля за качеством освоения знаний, значительной нагрузкой на сеть с низкой пропускной способностью, затруднения усвоения материала у некоторых обучающихся, в связи с индивидуальным стилем обучения и низким уровнем ИКТ компетенцией. Таким образом, возникла необходимость в адаптированности дистанционного курса под разный уровень обучающихся, который должен состоять из трех блоков:

1 блок – содержание курса (сведения о курсе, сроки проведения и инструкции, лекции, презентации, т.д.);

2 блок – контроля (контрольно-тестовые задания, практические работы, итоговые продукты);

3 блок – организационный (консультации, текущие объявления, обсуждения и вопросы, возникающие в процессе обучения в "форуме" или по e-mail, рефлексия после изучения каждой темы и в конце курса).

Авторы-разработчики дистанционных курсов формируют соответствующие учебные материалы, администраторы курса регистрирует обучающихся в системе дистанционного обучения и присваивает каждому логин и пароль, а также сопровождает учебный процесс.

В связи с развитием современных информационно-коммуникационных технологий в нашем регионе большую популярность среди педагогических кадров приобрели дистанционные курсы повышения квалификации в системе дистанционного обучения ILLIAS. Характерными чертами ДО являются применение современных специализированных технологий и средств обучения в информационной среде Internet. Анализируя, отзывы 1150 обучающихся, прошедших в 2015 году курсы повышения квалификации по программам "ФГОС: здоровьесберегающие и здоровьеформирующие образовательные технологии в образовательном учреждении" (в объеме 72 часов), "Формирование культуры здоровья как основа для реализации требований ФГОС"(в объеме 72 часов), "Психология здоровья в школе"(в объеме 72 часов) и "Профилактика ВИЧ-инфекции и наркозависимости подростков в образовательном учреждении"(в объеме 36 часов) можно выделить следующие преимущества ДО:

- постоянный online контакт с преподавателем, следовательно, возможность обсуждения вопросов, возникающих в процессе обучения, а также предоставление методической поддержки обучающимся;
- в ходе изучения курса возможность обмена мнениями, информацией и обсуждения обучающимися по материалам курса в «форуме»;
- гибкий график учебного процесса, т.е. в любое удобное время;
- распределение образовательного процесса, т.е. обучение по месту жительства или работы;
- передача теоретических и практических материалов обучающимся в виде лекций, электронных учебно-методических пособий, видео-лекций, презентаций, мастер-классов, т.д.;
- контроль за качеством знаний в виде контрольно-тестовых, творческих и практических работ, которые выполняются по мере освоения материала;
- наличие способа проверки обучающихся достигли ли поставленной цели с помощью выполненного итогового продукта;

- распространение представлений о ДО как о доступном и интересном способе прохождения курсов повышения квалификации.

К концу прохождения дистанционных курсов повышения квалификации педагог должен овладеть следующими компетенциями, которые можно отнести к четырем группам: компетенции в области специальной, возрастной психологии и психологии здоровья; компетенции в области коррекционной педагогики; компетенции личностного самосовершенствования; компетенции в области современных информационных технологий. После успешного прохождения дистанционного курса, соответственно выполнение квалификационных испытаний обучающиеся получают удостоверение о повышении квалификации или диплом о профессиональной переподготовке, дающие право на преподавание предметов учебной программы детям с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного образования.

По данным исследования факторов отношения населения к дистанционным образовательным услугам "дистанционное обучение является привлекательным для респондентов преимущественно с точки зрения совмещения работы и учебы (63%), удобность во времени и месте учебы (36%), возможности учиться одновременно на двух курсах (10%) или на двух специальностях (9%). Для 1/3 респондентов (34,5%) дистанционное обучение является привлекательным с точки зрения эффективного использования информационно-коммуникационных технологий. 39 % респондентов считают, что привлекательность дистанционного обучения обусловлена проблемами предоставления работодателями оплачиваемого отпуска. Хотя 21% респондентов считают, что как традиционное, так и дистанционное обучение одинаково востребованы рынком труда. То, что дистанционное обучение является более привлекательным с точки зрения оптимального использования времени, более широкого географического охвата образовательными услугами, условий, предоставляемых для лиц с ограниченными физическими возможностями, более полного доступа к информационным ресурсам....." [5].

Внедрение дистанционного образования в Ярославской области повысит конкурентоспособность образовательных организаций, тем самым, цены на дистанционные образовательные услуги будут значительно ниже, чем на услуги традиционного обучения.

Таким образом, в дистанционном обучении работа обучающегося становится организованной и в основе своей самостоятельной, а обмен учебной информацией происходит с помощью современных информационных и телекоммуникационных технологий на расстоянии. Следовательно, ДО является оптимальной формой опережающего обучения педагогов, соответственно, расширяются возможности получения качественного образования и тем самым ДО займет выгодную позицию на рынке образовательных услуг.

Можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение, обладая такими преимуществами, как модульность, гибкость, эффективность, отвечает требованиям современной жизни и имеет перспективы в сфере инклюзивного образования.

Литература

1. Андреев, А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon_do.htm. дата обр. к д-ту 23.10.2015г.
2. Андреев, А.А. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. – М.: ВУ, 2009.
3. Дистанционное образование детей-инвалидов : зарубежный опыт : учеб. пособие / Минобрнауки РФ, ГОУ ВПО ТГПУ им. Л.Н. Толстого ; авт.-сост. В.Н. Андреев [и др.] ; под ред. Н.А. Шайденко, Ж.Е. Фомичевой. – Тула : Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. – 57с.
4. Суворова, И.В. Дистанционная форма обучения детей с ограниченными возможностями. Вестник ТГПУ, 2013, №4, стр.124–127
5. Колганов, Е.А. Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона: дис.к.соц.наук: 22.00.04/Е.А.Колганов; Уфа, гос. ак. экономики и сервиса. – Уфа., 2010.–190
6. Приказ Минобрнауки №63 «Порядок разработки и использования дистанционных образовательных технологий» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://profil-school.ru/doc/norm_doc/prikazMO.pdf. дата обр. к д-ту 23.10.2015г.

Региональная модель дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей–инвалидов

Исмаилова Н.А.

директор ОГКОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 88 «Улыбка», г. Ульяновск

С целью создания условия для предоставления качественного образования обучающимся с ОВЗ областным государственным казённым общеобразовательным учреждением "Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 88 "Улыбка" в 2007 году приняла

участие в конкурсе пилотных проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы:

- «Поставка аппаратно-программных комплексов и специализированного оборудования для детей с ограниченными возможностями здоровья»;
- «Создание форм дистанционного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, не посещающих учебные учреждения по состоянию здоровья».

В связи с этим с 1 сентября 2008 года детям Ульяновской области, не посещающим учебные учреждения по состоянию здоровья, предоставлена возможность получения основного общего и среднего общего образования с использованием дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ).

С целью достижения детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (далее – дети с ОВЗ) реального выполнения показателей федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ с 2009 года на территории Ульяновской области реализуется национальный проект "Образование" развитие дистанционного образования детей-инвалидов.

Актуальность проблемы обучения детей с ОВЗ обусловлена спецификой современной образовательной ситуации, сложившейся в регионе. По данным мониторинга 2009 года в Ульяновской области 504 ребенка с ОВЗ имеют показания для обучения с использованием ДОТ.

Дистанционное обучение детей с ОВЗ с помощью интернет-технологий способствует формированию нового образовательного окружения, в котором дети смогут реализовать свой потенциал и получить качественное образование. Новая среда обучения открывает учащимся также возможности приобретать, совершенствовать и практиковать свои навыки работы с Интернетом и компьютерными технологиями, что оказывает сильное влияние на их развитие и дальнейшую профессиональную ориентацию.

Комплексное взаимодействие всех участников образовательного процесса и приобщение родителей (законных представителей) к деятельности детей во время дистанционного обучения дает возможность семьям детей с ОВЗ узнать о возможностях Интернета, найти единомышленников, почувствовать уверенность в собственных силах, увеличить количество социальных связей.

Дистанционная форма обучения как нельзя лучше подходит для того, чтобы ребенок с ОВЗ получил качественное образование. К таким детям нужен индивидуальный подход. Часто такие дети требуют некоторой специфики при обучении, и это может дать ребенку с ОВЗ дистанционное обучение. Дистанционное обучение позволяет ребенку с ОВЗ найти оптимальный для себя способ успешно адаптироваться в жизни. Системное использование информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) – это эффективное решение проблемы образования и социализации детей с ОВЗ.

Преимущества дистанционного обучения очевидны: это гибкость, адаптивность и индивидуализация обучения. Каждый ребенок занимается по удобному для него расписанию и в удобном для него темпе.

С учётом психофизических особенностей детей с ОВЗ разрабатываются адаптированные образовательные программы, выстраиваются образовательные траектории развития.

Сегодня технологии дистанционного образования развиваются очень активно, и если в недалеком прошлом в распоряжении сетевого учителя была лишь электронная почта, то теперь мы предлагаем специальные учебные среды, которые позволяют организовать учебный процесс, ни в чем не уступающий по своим дидактическим возможностям традиционному, а во многом и превосходящий его.

Наиболее распространенными техническими и программными средствами дистанционного обучения детей с ОВЗ Ульяновской области в настоящее время являются:

- электронная почта (e-mail);
- -WWW-навигация по сети Интернет, поиск и просмотр образовательных веб-сайтов, электронных образовательных ресурсов;
- видеоконференции, позволяющие передавать звук и изображение;
- IP-телефония в Интернете с помощью программы Skype.

В настоящее время в Ульяновской области 326 детей-инвалидов обучаются дистанционно в удобном для них режиме (100% обеспеченность от потребности). Они обучаются в 136 общеобразовательных организациях, расположенных на территории 24 муниципальных образований. Все дети продолжают обучение в дистанционной форме в своих образовательных учреждениях по месту жительства.

Образовательный процесс детей с ОВЗ сопровождают 671 сетевой педагог, прошедший курсовую подготовку в объеме 72 ч. или 144 ч.

Все дети и педагоги, задействованные в дистанционном обучении, обеспечены индивидуальными компьютерами и всем необходимым для организации полноценного образовательного процесса. Участники образовательного процесса подключены к сети Интернет на основе технологий высокоскоростного доступа, что позволяет вести онлайн-обучение.

Реализация мероприятия дистанционного образования детей с ОВЗ в Ульяновской области регламентируется нормативно-правовыми документами, разработанными на региональном уровне:

- Приказ Министерства образования Ульяновской области «Об организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» от 05.02.2009 № 45.
- Распоряжение Министерства образования Ульяновской области «Об организации Ресурсного центра дистанционного образования детей-инвалидов на территории Ульяновской области» от 27.11.2009 №1775-р.
- Распоряжение Министерства образования Ульяновской области «Об утверждении Положения о дистанционном обучении детей-инвалидов в Ульяновской области» от 24.11.2010 № 4673-р.
- Областная целевая программа «Развитие и модернизация образования Ульяновской области» на 2011–2015 годы» (Постановление Правительства Ульяновской области от 06.04.2011 № 13/143-П).
- Распоряжение Министерства образования и науки Ульяновской области «О некоторых мерах поддержки детей-инвалидов из числа выпускников дистанционного обучения» от 27.01.2012 № 269-р.

Для координации и организационно-методического сопровождения дистанционного обучения детей с ОВЗ на базе областного государственного казённого общеобразовательного учреждения "Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 88 "Улыбка" (далее – ОГКОУ "Школа-интернат № 88 "Улыбка"), как структурное подразделение школы-интерната (Приказ №1775-р от 27.11.2009г), открыт Ресурсный центр дистанционного образования детей-инвалидов (далее – РЦДО).

РЦДО обеспечивает методическую поддержку субъектов дистанционного образования, координирует их деятельность, сопровождает развитие ИКТ-

компетентности субъектов через программы повышения квалификации, непрерывное образование и индивидуальные траектории развития, разрабатывает учебно-методические комплексы и ресурсы (контент) регионального сегмента информационно-образовательной среды, проводит анализ эффективности дистанционного образовательного процесса. Ключевую роль в этом играют методисты РЦДО и педагоги общеобразовательных организаций Ульяновской области.

На основании заключённых трёхсторонних соглашений между ОГКОУ "Школа-интернат № 88 "Улыбка", органами управления образования муниципальных образований и общеобразовательными учреждениями на организацию дистанционного образования детей с ОВЗ бесплатно на договорной основе РЦДО обеспечивает:

- проведение комплекса мероприятий по оснащению рабочих мест компьютерным оборудованием и программным обеспечением в местах проживания и постоянного нахождения детей с ОВЗ, педагогических работников;
- подключение компьютера к сети Интернет;
- обучение педагогических работников и родителей детей с ОВЗ работе со специализированным оборудованием;
- авторизацию детей и учителей в системе дистанционного обучения;
- организацию учебно-методической помощи обучающимся, педагогическим работникам, родителям.

Муниципальные образовательные организации производят оплату Интернет – трафика рабочих мест ребёнка с ОВЗ и педагогов, задействованных в дистанционном обучении.

Огромную роль в эффективной организации дистанционного процесса играет организационная, педагогическая и техническая поддержка. Немаловажную роль играет просветительская деятельность, проводимая специалистами РЦДО и Министерства образования и науки Ульяновской области: семинары, конференции, круглые столы, встречи с родительской общественностью и представителями общественных организаций инвалидов.

В Ульяновской области создана такая модель дистанционного обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов, которая позволяет решать не только образовательные задачи, но и оказывать помощь ребёнку в социализации и личностном развитии.

Практическая реализация обучения детей с ОВЗ предполагает сочетание обучения на дому и дистанционного обучения.

Опыт работы РЦДО по дистанционным образовательным технологиям показывает, что данная форма обучения позволяет (особенно на начальном этапе обучения) предотвратить возможные трудности учащихся по освоению ими новой информационной образовательной системы, в которой осуществляется дистанционное обучение, и предоставляет возможность постепенного приобретения навыка эффективной деятельности в ней.

Каждый ребенок записан на образовательные электронные курсы и имеет возможность на углубление и расширение знаний по базовым предметам его индивидуального учебного плана.

Координирование деятельности педагогических работников и обучающихся осуществляют 2 администратора, 10 методистов и 3 технических работника РЦДО. В каждой школе назначен координатор для оказания методической и технической помощи детям с ОВЗ, родителям (законным представителям) и учителям, обучающихся детей с ОВЗ с использованием ДОТ.

Включение в систему образования детей с ОВЗ технологий дистанционного обучения позволяет не только усовершенствовать и повысить качество образования, но и даёт детям возможность виртуального общения, знакомства и обмена мнениями в компьютерной сети, т.е. содействует их интеграции в социум посредством интернет-технологий. Обучающиеся с ОВЗ успешно принимают участие в Международных, Всероссийских и многочисленных областных конкурсах компьютерной графики, дизайна и анимации. Для развития творческого потенциала учащихся используется проектная деятельность детей, совместная учебно-познавательная, творческая или игровая. Для ребенка-инвалида открываются пути в новый мир, предоставляется возможность реализовать себя и свои потребности, преодолеть своё одиночество.

Результаты обучения детей с ОВЗ свидетельствуют о высокой эффективности использования дистанционных образовательных технологий. За период реализации мероприятия "Развитие дистанционного образования детей-инвалидов Ульяновской области" с 2010 учебного года по 2015 учебный год 158 детей с ОВЗ окончили средние общеобразовательные организации.

Из общего количества выпускников 49 человек (31,1%) поступили в учреждения высшего профессионального образования, используя дистанционные формы обучения:

- 92 человек (58,2%) поступили в учреждения среднего и начального профессионального образования;
- 8 человек (5,0%) кратковременные курсы, начали профессиональную деятельность;
- 9 человек (5,7%) не смогли продолжить обучение (находятся на лечении, проходят реабилитацию после лечения).

Министерством образования и науки Ульяновской области принято распоряжение "О некоторых мерах поддержки детей-инвалидов, находящихся на дистанционном обучении" от 27 января 2012 г. № 269-р, на основании которого предоставляется право:

- детям-инвалидам по зрению продолжать использовать комплекты компьютерного оборудования по окончании общеобразовательного учреждения,
- детям-инвалидам из категории выпускников, находящихся на дистанционном обучении в общеобразовательных учреждениях Ульяновской области, продолжать использовать комплекты компьютерного оборудования на время обучения в дистанционной форме в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования.

Правом, которое дает вышеуказанное распоряжение, воспользовались 36 детей с ОВЗ из числа выпускников, с родителями (законными представителями) были заключены договоры о передаче компьютерного оборудования в безвозмездное временное пользование для продолжения обучения в профессиональных образовательных учреждениях.

Выпускники Ульяновской области для продолжения обучения выбирают такие учебные заведения и специальности, как:

- Ульяновский Государственный Университет по специальности «Психология», медицинский факультет, экономический факультет, «Банковское дело».
- Ульяновский государственный технический университет по специальности «Машиностроительный факультет и финансы».
- Ульяновский техникум экономики и права Центросоюза РФ, Ульяновский техникум питания и торговли (УТПиТ), Ульяновский автомеханический техникум, Ульяновский техникум железнодорожного транспорта.

- Ульяновский строительный колледж, Ульяновский медицинский колледж, Ульяновский авиационный колледж, Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Ульяновский фармацевтический колледж» Министерства здравоохранения Российской Федерации.
- г. Димитровград, Ульяновская область – Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (ДИТИ НИЯУ МИФИ) специальность «Программирование в компьютерных системах».
- Карсунский технологический техникум, Мелекесский Профессиональный Агролицей, Сенгилеевское педагогическое училище, Жадовский совхоз-техникум, Инзенский техникум отраслевых технологий, экономики и права, р.п. Николаевка ОГБОУ СПО ТТ (технологический техникум).

Выпускники поступают также в учреждения среднего и высшего профессионального образования других регионов России: Московский институт истории и культуры, Московский государственный гуманитарно-экономический институт, Электромеханический колледж, г. Саранск, Машиностроительный техникум, г. Сызрань.

Можно надеяться, что в ближайшем будущем дистанционное образование позволит детям с ОВЗ, изолированным от общества, полноценно приобщиться к его ценностям, реализовать свой творческий потенциал, сформировать профессиональную направленность и развивать важные качества для будущей профессиональной деятельности.

Главный результат работы видим в создании в Ульяновской области системы организации дистанционного образования детей с ОВЗ, которая позволяет обеспечить максимальный доступ детей данной категории к образовательным и информационным ресурсам, способствует получению ими качественного образования, расширению возможностей их последующей профессиональной занятости и, соответственно, их успешной социализации.

Курс «Психология семьи» в дистанционном обучении студентов с особенностями в развитии

Каяшева О.И.

к. псих. н., доцент Университета РАО;

Ханова З.Г.

*д. псих. н., профессор кафедры психологии и педагогики
Университета РАО,
г. Москва*

Дистанционное обучение предполагает ознакомление студентов психолого-педагогического направления с учебным курсом "Психология семьи". Программа дисциплины разрабатывалась нами на базе вузов г. Москвы (Университета Российской академии образования для бакалавров очной и очно-заочной форм обучения и для бакалавров дистанционной формы обучения в Московском финансово-промышленном университете) в период с 2012 по 2015 гг.

Курс предполагает изучение тем, в которых обращается внимание на основные психологические теории семейных отношений, особенности цикла жизни семьи, мотивации выбора брачного партнера и успешность брака. Здесь рассматриваются основы психологии супружеских отношений, характеристики детско-родительских отношений в семье, ненормативные семейные кризисы и их влияние на детей различного возраста. Так же изучается роль прародителей в системе семейных отношений и в воспитании детей, затрагивались основы семейного консультирования родителей по проблемам воспитания детей и др. Изучение дисциплины "Психология семьи" бакалаврами включает записи видеолекций и тестовые задания по каждой теме, электронные учебные пособия. Курс может использоваться в процессе обучения студентов с особенностями в развитии.

Курс позволяет студентам расширить представления о прохождении семьей нормативных и ненормативных кризисов. Среди ненормативных семейных кризисов отмечаются смерть члена семьи, развод, болезнь члена семьи, приводящая к изменениям в функционировании системы и др. [5; 6; 8]. Нами было отмечено, что развитие способностей родителей к самопониманию и к пониманию других членов семьи становятся основой для конструктивного разрешения сложных ситуаций, связанных с воспитанием детей [5; 6].

Распад семьи может вызывать различного рода протестные, фобические и депрессивные реакции у ребенка [3; 7; 12]. На детские переживания оказывают влияние: характер внутрисемейных отношений до развода и степень вовлеченности ребенка в решение семейных проблем. Обращается также внимание на особенности протекания самого процесса развода; с кем из

родителей остается ребенок после развода и отношения с этим родителем; характер взаимоотношений бывших супругов после развода; возраст ребенка и др. [1; 3; 4; 5; 6; 9; 10; 12]

Ознакомление студентов с диагностикой семейных отношений включает комплексы методик – диагностики супружеских и детско-родительских отношений, диагностики структуры семьи и изучения семейной истории, диагностики эмоционального состояния членов семьи [8]. Дополнительно в курсе "Психология семьи" предлагаются основы семейного консультирования, включающие техники психологического консультирования и анализ проблемных семейных ситуаций.

Курс "Психология семьи" окажется полезным для бакалавров, обучающихся по направлению 050400.62 (психолого-педагогическое образование). Он позволит ознакомиться с основными теоретическими моделями работы с семьей в психологии, закономерностями развития семейных отношений, влиянием семьи на развитие личности ребенка. Студенты узнают о специфике работы психолога в рамках психологической службы помощи семье, усваивают навыки работы с психодиагностическими методиками, используемых в обследовании семьи. В процессе курса студенты осваивают возможности анализа конфликтных ситуаций в семье, связанных с детско-родительскими и супружескими отношениями. Дополнительно отметим, что дистанционный курс "Психология семьи" будет полезен в процессе обучения студентов с особенностями в развитии.

Литература

1. Браун Дж., Кристенсен Д. Теория и практика семейной психотерапии. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001.
3. Видра Д. Помощь разведенным родителям и их детям: от трагедии к надежде. – М.: Инс-т Психотерапии, 2000.–224с.
4. Грюнвальд Б.Б., Макаби Г.В. Консультирование семьи: практическое руководство. – М.: Когито-Центр, 2004. – 416с.
5. Каяшева О.И. Психологическая помощь ребенку в ситуации развода родителей// Человек в современном обществе: вопросы психологии: материалы международной заочной научно-практической конференции. – 1 июня 2010г. – Новосибирск: ЭНСКЕ, 2010. – С.68–72.
6. Каяшева О.И. Субъективный опыт переживания ситуации развода супругами с различными уровнями личностной рефлексии// Современное общество: проблемы, идеи, инновации: материалы I Международной научной конференции. – Ставрополь: Логос, 2012. – С.42–46.
7. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2006. – 352.

8. Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2007. – 360с.
9. Сатир В. Психотерапия семьи. – СПб.: Речь, 2001.
10. Системная семейная психотерапия/ Под. ред. Э.Г.Эйдемиллера. – СПб.: Питер, 2002.
11. Файн С., Гассер П. Первичная консультация: установление контакта и завоевание доверия. – М.: Когито-центр, 2003.
12. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2001. – 656с.

Повышение эффективности использования интеллектуальных агентов в системе непрерывного образования людей с ОВЗ

Мкртчян В.С.

*главный управляющий-ректор Университета управления, информационных наук и технологий
Австралия, г. Сидней,
профессор РГСУ,
г. Москва;*

Петрова Е.А.

*декан РГСУ,
г. Москва;*

Янчук В.А.

*декан Академии последипломного образования,
г. Минск;*

Айсмонтас Б.Б.

*к. пед. наук, профессор, декан ФДО МГППУ,
г. Москва;*

Шмелева С.В.

*заведующий кафедрой РГСУ,
г. Москва*

Непрерывное образование (через всю жизнь) лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) относится к числу проблем, актуальность которых не утрачивает своего значения. Провозглашённый в Российской Федерации курс на обеспечение доступности качественного образования всех предусмотренных законом уровней для всех контингентов населения предполагает непрекращающийся поиск инновационных моделей соответствующих этому требованию, новых форм и способов организации обучения, в том числе и электронного (онлайн) обучения, что является важным компонентом общей стратегии совершенствования системы социального обеспечения населения Российской Федерации. Предлагаемый доклад построен на идее авторов, что традиционное обучение и дистанционное обучение – это две крайности. Наилучшие результаты можно получить только при оптимальном сочетании достоинств каждой из этих систем и учете негативных их сторон.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Получение образования лицами данной категории является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Традиционные условия организации образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе государственных учреждений не обеспечивают в полной мере качественного конкурентоспособного уровня образования. Можно констатировать, что кроме отсутствия качественного образования, эти люди сталкиваются с целым комплексом культурно-социальных проблем:

- нарушение связи с миром;
- ограниченный доступ к информационным ресурсам;
- недоступность общения с природой, культурными ценностями.

Кроме таких факторов как состояние здоровья и особенности психического развития, этим людям присуща неуверенность в себе, низкая самооценка, незнание путей достижения своих жизненных целей, что приводит к тому, что процесс интеграции в общество проходит очень сложно. Лишенные общения с основной массой сверстников, такие люди не приобретают необходимых для жизни навыков. Лишь немногие из них с уверенностью и оптимизмом смотрят в будущее, большинство же сомневаются, что жизнь их сложится успешно.

В настоящее время дистанционное образование становится реальной возможностью учиться в индивидуальном режиме независимо от места и времени; получать образование по индивидуальной траектории, в соответствии с принципами открытого образования. Данная форма получения образования позволяет реализовать права человека на непрерывное образование и получение информации. Больше всех в этом нуждаются люди с ограниченными возможностями здоровья и инвалиды. При этом должна быть обеспечена возможность обучения инвалидов с различными нозологиями. Авторы предлагают свою инновационную модель непрерывного образования для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, в которой в индивидуальном режиме оптимально сочетаются возможности смешанного и онлайн образования. Непрерывное образование рассмотрено по всей жизненной цепочке: школьное образование, высшее образование, включая бакалавриат,

магистратуру и аспирантуру, повышение квалификации, смена специальности в изменяющихся социальных условиях, обеспечения занятости на пенсии и активном участии в общественной жизни населения и т.д.

Небольшое количество ВУЗов в РФ взяло на себя ответственность заниматься вопросами обучения инвалидов. За последние десятилетия эти ВУЗы наработали различные методики, опыт и ценный потенциал в области обучения инвалидов. Однако, учебные учреждения работают автономно, предлагая инвалидам ограниченный перечень специальностей и методик работы с ограниченным списком нозологий. Можно констатировать, что:

Отсутствует системная поддержка процесса обучения студентов инвалидов и с ограниченными возможностями здоровья по программам профессионального образования, в том числе на основе использования информационных ресурсов и технологий, адаптированных к потребностям пользователей.

- Отсутствует методология разработки и адаптации учебных и информационных образовательных ресурсов по программам высшего профессионального образования к потребностям пользователей с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий.
- Отсутствует открытая информационно-образовательная среда и единый образовательный интернет – портал, предназначенный для решения задач:
 - профессионального образования и социальной адаптации студентов инвалидов и с ОВЗ;
 - предоставления доступа к оптимальным адаптационным образовательным технологиям;
 - организации психолого-педагогической поддержки обучения, профессиональной реабилитации и ориентации;
 - предоставления доступа к механизмам содействия трудоустройству и эффективной занятости, разработанные ВУЗами.
- Не развита интеграция опыта, накопленного объединением ВУЗов, в систему образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вузах Российской Федерации и др.

Мировой опыт показывает, что решение вопросов доступности образования и информации для людей с особенностями психофизического развития может быть основано на проведении комплексных программ интеграции и адаптации

технологических средств и информационных ресурсов к потребностям пользователей.

Если современные информационные и коммуникационные технологии не адаптированы к потребностям пользователей, если информация представлена в недоступном для них формате, то информационное общество будет представлять угрозу для таких людей. Более того, разрыв в цифровых технологиях в свою очередь, будет способствовать дальнейшему исключению таких людей из жизни общества. Демократическое общество должно найти пути устранения препятствий к их обучению, а также обеспечить необходимые условия доступности образования для всех. Одним из возможных и реальных путей решения вышеописанной проблемы является реализация проекта "Разработка и апробация модели учебно-методического центра, обеспечивающего получение высшего образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья с различными нозологиями" под руководством профессора Б.Б. Айсмонтаса в Московском городском психолого-педагогическом университете.

При университете управления, информационных наук и технологий (Сидней, Австралия), с 2010 года сформирована инициативная международная группа профессионалов под руководством ректора университета доктора технических наук, профессора Мкртчяна В.С. разрабатывающая инновационные технологии в различных областях знаний, в том числе образования и исследованиях, с применением интеллектуальных агентов – аватаров [1-5].

Если проект Московского городского психолого-педагогического университета в конце года завершается, то инициативный российско-белорусский, совместный проект под названием "Повышение эффективности использования интеллектуальных агентов-аватаров в экокультурной диалогической адаптационной среде систем, сетей и услуг непрерывного образования людей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации и Республике Беларусь" только заявлен на совместный конкурс Российского фонда фундаментальных исследований и соответствующего Белорусского научного фонда (номер проекта 16-57-00024). Фундаментальной научной проблемой, на решение которой направлен совместный проект, является организация единой межгосударственной экокультурной диалогической адаптационной среды для передачи знаний и оказания интеллектуальных услуг непрерывного образования в электронных

образовательных системах и сетях для людей с ограниченными возможностями. Возникновение данной проблемы и острая необходимость ее решения обусловлены двумя основными факторами развития современных мировых образовательных систем: активизация межгосударственных взаимодействий в сфере образования и интеллектуализация форм и средств обучения (совершенствование технологий e-learning).

Для решения данной проблемы в рамках проекта планируется поставить и решить задачи, связанные с разработкой теоретических основ повышения эффективности использования интеллектуальных агентов-аватаров в экокультурной диалогической адаптационной среде систем, сетей и услуг непрерывного образования для людей с ограниченными возможностями здоровья. Необходимость проведения совместного исследования обусловлена, прежде всего тем, что предлагаемый проект является взаимовыгодным и взаимообогащающим за счет объединения ресурсов и интеллектуального потенциала двух групп исследователей, достигших результатов мирового уровня во взаимодополняющих областях и направлениях исследований.

Белорусская сторона достигла существенных результатов в области формирования экокультурных адаптационных сред, имеющих самое широкое приложение, а также использования информационных технологий в образовательном процессе, получивших широкое признание в ближнем и дальнем зарубежье.

Российская сторона обладает несомненными достижениями в области:

- применения теоретических основ и принципов самоорганизации на основе системного подхода для построения интеллектуальных обучающих аватаров, методов виртуальной коммуникации в электронных образовательных сетях на основе взаимодействия интеллектуальных агентов (аватаров),
- системной интеграции гетерогенных форматов научных знаний и форм обучения для обеспечения межгосударственного сотрудничества в сфере предоставления электронных образовательных услуг,
- многоуровневого математического моделирования динамической изменчивости интеллектуальных самоорганизующихся компонентов в межгосударственных электронных образовательных системах, сетях и средах,
- автоматического управления передачей, коррекцией и защитой научно-образовательных данных в виртуальной среде в скользящем режиме с

компенсацией запаздывания, общих подходов к созданию распределенных моделей знаний для использования в межгосударственных электронных образовательных системах, сетях и средах,

- психологического сопровождения и организации экокультурной диалогической адаптационной среды к социальной и психофизической реабилитации лиц с ограниченными психофизическими возможностями.

Руководители проектов с белорусской (профессор В.А. Янчук) и российской стороны (профессор Петрова Е.А.) являются ведущими специалистами в области межкультурных и методологических исследований в Беларуси и России и обладают высоким научным авторитетом в ближнем и дальнем зарубежье. У них имеются совместные публикации по проблемной области, изложенные идеи в которых доказали свою инновационность и продуктивность. Привлеченные к участию в совместном исследовательском проекте стороны обладают всеми необходимыми возможностями для решения самых сложных исследовательских задач, соответствующих самым высоким международным стандартам.

Повышение эффективности использования интеллектуальных агентов-аватаров в экокультурной диалогической адаптационной среде систем, сетей и услуг непрерывного образования лиц с ограниченными психофизическими возможностями получила бурное развитие за рубежом преимущественно на уровне прикладных исследований и применения. На сегодняшний день накоплен большой опыт использования данной информационной технологии по отношению к самым разнообразным группам лиц с ограниченными психофизическими возможностями. В постсоветском же пространстве их применение носит постановочный и весьма ограниченный характер.

Вместе с тем ощущается явный дефицит научных обобщений и нахождения серьезного теоретико-психологического фундамента, позволяющего подойти к использованию данных технологий на научно-проработанном фундаменте. К тому же очевидна и культурная специфика населения России и Беларусь, которая также остается за рамками внимания исследователей. Увлечение чисто информационно-технологическими решениями приводит к упрощенному представлению о существе проблемы реабилитации лиц с ограниченными психофизическими возможностями.

Научная идея соответствует мировому уровню исследований и в обозначенной проблемной области и не имеет аналогов в постсоветском и мировом пространстве.

Предлагаемые методолого-теоретические решения не имеют аналогов и обладают высоким научным потенциалом. Организация единой межгосударственной экокультурной диалогической адаптационной среды для передачи знаний и оказания интеллектуальных услуг непрерывного образования в электронных образовательных системах и сетях для людей с ограниченными возможностями будет способствовать качественному улучшению их состояния, социальной адаптированности и вовлеченности в трудовую активность. Ожидаемые по окончании проекта научные результаты.

1. Фундаментальные теоретические положения, определяющие принципы виртуальной коммуникации в межгосударственных электронных образовательных системах, сетях и средах.
2. Сервис-ориентированная архитектура межгосударственной электронной образовательной системы на основе взаимодействия автономных интеллектуальных самоорганизующихся агентов (аватаров)
3. Принципы управления процессом получения знаний в виртуальных образовательных средах, построенных на основе аватар-технологий и сервис-ориентированного подхода.
4. Модель обучающего аватара для работы в виртуальной среде на основе подключаемых онтологических модулей.
5. Фундаментальные теоретические положения, определяющие методологию программной разработки обучающих аватаров с использованием принципов повторного использования кода и динамических линеек программных продуктов.
6. Математическая модель сервис-ориентированного взаимодействия и реконфигурации аватар-модулей электронной образовательной среды.
7. Метод контроля и коррекции меж аватарных потоков обучающей информации в скользящем режиме.
8. Инфологические модели представления знаний для интеллектуальных агентов (аватаров) преподавателя и обучаемого.
9. Датологические модели представления знаний для интеллектуальных агентов (аватаров) преподавателя и обучаемого.

10. Структурные и поведенческие модели для многоагентных интеллектуальных систем, ориентированных на дистанционное обучение.
11. Теоретические принципы и способы трансляции гетерогенных форматов знаний между интеллектуальными аватарами обучаемого и преподавателя.
12. Функциональная схема программной системы управления базой образовательных знаний

Литература

1. Mkrttchian, V., Avatar manager and student reflective conversations as the base for describing meta-communication model. In G. Kurubacak, T. Vokan Yuzer, & U. Demiray (Eds.), *Meta-communication for reflective online conversations: Models for distance education* (pp. 340–351). Hershey: PA: IGI Global, (2012).
2. Mkrttchian, V. Training of Avatar Moderator in Sliding Mode Control Environment for Virtual Project Management. In *Enterprise Resource Planning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1376–1405). IRMA, IGI Global, (2013).
3. Mkrttchian, V., Kataev, M., Hwang, W., Bedi, S., & Fedotova, A., Using Plug-Avatars «hhh» Technology Education as Service-Oriented Virtual Learning Environment in Sliding Mode. In G. Eby & T. Vokan Yuzer (Eds.), *Emerging Priorities and Trends in Distance Education: Communication, Pedagogy, and Technology*. Hershey: PA: IGI Global, (2014).
4. Mkrttchian, V., Kataev, M., Shih, T., Kumar, M., & Fedotova, A., Avatars «HHH» Technology Education Cloud Platform on Sliding Mode Based Plug- Ontology as a Gateway to Improvement of Feedback Control Online Society. *International Journal of Information Communication Technologies and Human Development*, 6(3), pp. 13–31, July-September 2014. Hershey, PA: IGI Global, (2014).
5. Mkrttchian, V., Modeling using of Triple H-Avatar Technology in online Multi-Cloud Platform Lab. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (3rd Ed.). (pp. 4162–4170). Hershey: PA: IGI Global, (2015).

Когнитивные технологии как средство обучения, развития и формирования зрелости личности студентов с ОВЗ

Пряжникова Е.Ю.

*д. псих. н., доцент, профессор кафедры
психологии и педагогики ФДО МГППУ;*

Острик А.А.

*аспирант МГППУ,
г. Москва*

Лица с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в специальных подходах к обучению, социализации и развитию. Реализация таких возможностей является одним из приоритетных вопросов российского образования. Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования

предусматривает принцип равных прав на образование для лиц данной категории.

Предоставление возможности дистанционного развития и обучения лицам с ОВЗ закреплена различными законодательными актами и постановлениями: Законом города Москвы от 28 апреля 2010 года № 16 "Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве" [14]; Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2005 года № 137 "Об использовании дистанционных образовательных технологий" [12]; Приказом Министерства образования и науки РФ от 9 января 2014 г. N 2 определен порядок применения организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ [13].

Информационные технологии предоставляют возможность дистанционного освоения образовательных программ, непосредственно по месту жительства обучающегося или его временного пребывания.

Инновационное развитие современного общества способствует соответствующему конвергентному развитию информационных технологий, нанотехнологий, биотехнологий, когнитивных технологий, кумулятивный эффект которых открывает небывалые возможности и средства для преобразования человека и социума, тем самым представляя возможность не только обучения но и развития личности.

В нашем исследовании мы проанализируем опыт применения когнитивных технологий с целью получения образования и развития личности, в том числе для лиц с ОВЗ, сформулируем определение понятию "когнитивные технологии", "когнитивные техники".

Терминологические аспекты понятия "когнитивные технологии" описаны в трудах В.И. Комашинского, Н.А. Соколова [8], Г.Г. Малинецкого [9], Б.М. Величковского и А.В. Вартанова [7]. Такие технологии трактуются либо, как "технологии интерфейсов между человеком и вычислительными системами" (Б.М. Величковский), либо, как когнитивные системы ("cognitivesystem"), разрабатываемые с целью получения новых знаний, интеллектуальной обработки данных, обмена информацией, принятия решений и развития когнитивных способностей. Финансовый словарь дает определение понятию когнитивные технологии как "информационные технологии, специально ориентированные на развитие интеллектуальных способностей человека. Когнитивные технологии развивают воображение и ассоциативное мышление человека".

Для уточнения определения "когнитивные технологии" необходимо обратить внимание на суть когнитивного подхода, который заключается в "совокупности тем, связанных с переработкой людьми информации о себе и окружающем мире" (Ричард С. Аткинсон). За основу нашего определения мы возьмем терминологию Г.Г. Малинецкого, который рассматривает когнитивные технологии как способы и алгоритмы достижения целей субъектов, опирающиеся на данные о процессах познания, обучения, коммуникации, обработки информации человеком и животными, а также на представление нейронауки, на теорию самоорганизации, компьютерные технологии, математическое моделирование элементов сознания, ряд других научных направлений, еще недавно относившихся к сфере фундаментальной науки. В отличие от Г.Г. Малинецкого для нас существенна тесная связь когнитивных технологий с информационными технологиями, являющимися эффективным средством когнитивного развития. Поэтому в соответствии с нашими целями, определим когнитивные технологии, как способы и когнитивные техники развития личности, опирающиеся на данные о процессах познания, обучения, коммуникации, обработки информации человеком, а также достижения современной науки и информационных технологий.

Определение "когнитивные техники" в известных нам литературных источниках отсутствует. Под когнитивными техниками мы понимаем диагностические и терапевтические методики когнитивной терапии с применением информационных технологий, которые открывают доступ в когнитивную организацию человека. Синтез информационных технологий и когнитивных техник в рамках единой когнитивной технологии расширяют возможности их применения для развития личности и обучения.

На этапе освоения профессии студентов с ОВЗ основополагающим является формирование зрелости личности, которое послужит предпосылкой в строительстве и формировании фундамента для успешной самореализации, высоких профессиональных достижений и будет характеризоваться развитием духовных, интеллектуальных и физических способностей человека [11], освоением общественного опыта, в результате которого происходит формирование новых мотивов, потребностей и их преобразование и соподчинение в процессе переживания или проживания [2], проявлением высокой ответственности, социальной активности гуманистической направленности, заботой о людях [5], приобретением навыков саморегуляции

поведения и отношений, готовности к самораскрытию, наличием результатов в трудовой деятельности.

Экспоненциальный рост числа пользователей информационно-коммуникативными технологиями, обуславливает необходимость оптимизации процесса обучения, развития и формирования зрелости личности на этапе освоения профессии для лиц с ОВЗ средствами когнитивных технологий и техник.

Накоплен значительный опыт применения когнитивных технологий в измерении познавательных процессов, в организации и развитии перцептивных процессов (В.А. Барабанщиков)[7], исследовании познавательных процессов (Б.М. Величковский). Исследования С.И. Масаловой в различных когнитивных моделях описывают когнитивный аспект как инновационный потенциал в повышении квалификации педагогов. В работах Е.В. Нечитайловой представлен медиаурок, разработанный на основе когнитивной обработки информации в процессе использования медиатекстов Интернет. Отмечается становление когнитивной географии (Г.Н. Каропа, П.В. Тетерев), выдающимися предшественниками которой были: К.Зауэр, Дж. Райт, У. Кирк, Г. Уайт, Л. Гумилев. В литературе исследовался лингвокогнитивный аспект волшебной сказки на материале английского и русского языков (У.Л. Кшеновская, Новосибирский государственный университет). Впервые с позиций когнитивного подхода проводился анализ учебных пособий школьного курса "Основы религиозных культур и светской этики" (А.Б. Изюмский).

Когнитивные технологии применяются и в истории. Теория и методология когнитивной истории, разработанная выдающимся российским ученым О. М. Медушевской (1922–2007), стала результатом научного синтеза ряда новых и вполне традиционных направлений гуманитарного знания – информатики и так называемых когнитивных наук (изучающих человеческое мышление), с одной стороны, и историографии, источниковедения, структурной лингвистики, антропологии – с другой. Новый синтез теории информации и методологии классического источниковедения, получил особое развитие в России XX века.

Исследования профессора Роджера Шенка (США), руководителя организации Socratic Arts, одного из основоположников исследований в областях искусственного интеллекта и компьютерного моделирования механизмов мышления сконцентрировались на проблемах образования, где основной своей целью он считает научить обучающихся "когнитивным

умениям и навыкам". Большой практический опыт Израильского исследователя Б. Шварца – педагога и одного из авторов специальной программы оптимизации школьного обучения (Kishurim, 1998г.) применяет когнитивные технологии в процессе дискуссии, способствующей развитию аргументации и диалогового мышления обучающихся. Для реализации данной программы используется графическая компьютерная среда Digalo[10].

Ярким примером создания и применения когнитивных технологий в практической деятельности отечественных исследователей послужили различные инновационные модели когнитивных технологий образования. Автор и разработчик когнитивной образовательной технологии (технологии интеллектуального развития учащихся) Бершадский М.Е. совместно с Гузеевым Е.Е., Бершадской Е.А. и Нестеренко А.А., создали и внедрили эффективные когнитивные технологии такие как: Образовательная технология ТОГИС (формирование компетентностей с максимальным использованием ресурсов интернета. Автор В.В. Гузеев) ; Интегральная образовательная технология (деятельностное обучение с индивидуальными траекториями освоения материала). Автор В.В. Гузеев; проблемно ориентированная технология на базе Общей теории сильного мышления (эффективные методы решения задач и разрешения проблем). Автор А.А. Нестеренко; технология интеллект-карт (индивидуально и личностно ориентированное обучение, основанное на визуализации процессов мышления учащихся). Авторы Е.А. Бершадская и М.Е. Бершадский [4]. Постоянно действующий мониторинг применения когнитивной образовательной технологии показал ее высокую эффективность и практическую значимость.

По нашему мнению, это достаточно успешная образовательная технология, которая может быть взята за основу при разработке моделей когнитивных технологий для лиц с ОВЗ, способствующих обучению, развитию и формированию зрелости личности на этапе профессионального определения.

Таким образом, проведенный анализ работ по применению когнитивных технологий для обучения и развития личности показывает, что в практической деятельности психологов достаточно развиты диагностические средства и практически отсутствуют когнитивные технологии и когнитивные техники, которые способствовали бы развитию и формированию зрелости личности на этапе освоения профессии для лиц с ОВЗ. Не претендуя на всестороннее разрешение проблемы применения когнитивных технологий и техник, как

эффективного инструментария в процессе формирования зрелости личности, обозначим ряд актуальных задач, требующих решения.

1. Построить логико-смысловые модели, использующие многомерный анализ развития и формирования зрелости личности с ОВЗ на этапе, профессионального определения и обучения.

2. Разработать комплекс когнитивных техник, способствующих профессиональному определению, развитию и формированию зрелости лиц с ОВЗ.

3. Создать информационно-аналитический портал для внедрения когнитивных техник в информационное пространство, объединяя образовательные учреждения различных уровней и работодателей в единую информационную структуру, способствующую развитию, профессиональному определению, формированию зрелости личности с ОВЗ.

Литература

1. Барабанщиков В. А. Психология восприятия. Организация и развитие перцептивного процесса. М.: Когито-Центр, 2006.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968
3. Бершадский М.Е. Введение в когнитивную технологию обучения // Школьные технологии. – 2011. – №4. – С. 34–40.
4. Бершадский М. Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникационных технологий // Педагогические технологии. – 2006. – №1. – С. 29–50.
5. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристика и условия достижения Текст. / А.А. Бодалев. М.: Флинта: Наука, 1998. – 167 с. – ISBN 5–89349–105-Х
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды Текст. / Л.И. Божович, под ред. Д.Ю. Фельдштейна; Российская акад. обр. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с. (Психологи отечества). – ISBN 5–89502–210–3
7. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. В 2 т. Т. 1. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.
8. Комашинский В.И, Соколов Н.А., Когнитивные системы и телекоммуникационные сети, Вестник связи, №10, 2011.
9. Малинецкий Г.Г., Маненков С.К., Митин Н.А., Шишов В.В. Когнитивный вызов и информационные технологии. Препринт ИПМ №46 2010.
10. Schwarz В. В., De Groot R. Argumentation in a changing world // Computer-Supported Collaborative Learning, 2007. № 2.
11. Словарь./Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского.-М.:Полит.
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2005 года № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий»
<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=54824;req=doc>
13. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 января 2014 г. N 2 “Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ »<http://base.garant.ru/70634148/#ixzz3oEtDvd39>

14. «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» – Закон города Москвы от 28 апреля 2010 года № 16.
15. <http://www.edu-open.ru/Default.aspx?tabid=134>

**Организация работы по профориентации
и профессиональной адаптации лиц с инвалидностью и ОВЗ
с применением очных и дистанционных образовательных технологий:
опыт факультета психологии РГСУ**

Удодов А.Г.

*ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва.*

Проблемы организации работы по профессиональному консультированию и адаптации лиц, имеющих инвалидность и/или ограничение возможностей здоровья, при получении ими профессионального высшего образования актуальны по нескольким причинам. К ним относятся: высокая безработица среди указанной категории граждан (особенно трудоспособного возраста, в том числе имеющих высшее образование), что обесценивает получение такими учащимися образования, а также сочетание малоизученности и все большей востребованности инклюзивного (в том числе высшего профессионального) образования в современном российском обществе. Вопросы социальной интеграции лиц, имеющих инвалидность и/или ограничение возможностей здоровья (что не всегда одно и то же), при получении образования обостряются в связи с имеющимися объективными проблемами личностного становления, трудовой адаптации.

Многие из вышеуказанных лиц, даже имеющие только соматические нарушения и получившие высшее образование, тем не менее, остаются безработными или работают не по профессии и ниже уровня своей квалификации, а также страдают от нарушения межличностных контактов. Хотя на государственном уровне предпринимаются различные меры по социальной реабилитации инвалидов, они недостаточно эффективны, судя по (как уже указывалось) уровню безработицы среди инвалидов трудоспособного возраста. По данным Комитета по социальной политике Совета Федерации РФ, на 1 января 2014 г. она составляла 70 %. Это число весьма существенно, учитывая, что, согласно официальной статистике, в России проживает около 10 млн. инвалидов, а по оценке Агентства социальной информации их не менее 15 млн. [1, 3]

Под руководством д. п.н., проф., зав. кафедры психологии труда и служебной деятельности, Татьяны Ивановны Бонкало, и с участием старшего

преподавателя, руководителя Центра исследований семьи и репродуктивного здоровья нации, Цыганковой Марии Николаевны, ведется работа по исполнению государственного задания Министерства образования и науки РФ; код проекта № 3307: "Разработка и апробация вариативных моделей и технологий профориентационной работы обучающихся с ОВЗ в инклюзивных школах".

В инклюзивных школах № 1883, 1998, 1 (г. Коломна), 9 (г. Воскресенск) с учащимися различных возрастов ведется последовательная апробация вариативной модели профориентации обучающихся с ОВЗ в инклюзивных школах. В основе данной модели лежат вариативные критерии и показатели уровней профессионального самоопределения учащихся с ОВЗ, а также выделенные нами этапы профориентационной работы, охватывающие весь период школьного обучения. Одновременно ведется работа с родителями по разъяснению влияния социальной и, прежде всего, семейной среды, на выбор профессии, формируется компетентность в отношении содействия профориентации учащихся инклюзивных школ, имеющих ОВЗ.

1. Учебные дисциплины факультета включают такие, как "организация и содержание деятельности служб персонала, работающих с лицами с ограниченными возможностями здоровья"; "профессиональная ориентация и консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья"; "профессиональная ориентация и консультирование подростков-инвалидов", "основы психологического консультирования, профориентации и психотерапии лиц с ограниченными возможностями здоровья".

2. При поддержке Департамента образования г. Москвы в рамках субсидии, проводится Московский научно-практический семинар для педагогов учреждений среднего профессионального образования "Профессиональное самоопределение лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в системе инклюзивного и специального образования". Семинар проходит в форме курсов повышения квалификации длительностью 72 ч., количество участников – 150 человек. Руководитель – Цыганкова М. Н. Здесь рассматриваются следующие вопросы:

- Инклюзивное образование: проблемы и перспективы их решения;
- Проблемы психодиагностики профессиональных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях инклюзивного образования;

- Проблема непрерывного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ в Российской Федерации;
- Технологии работы с потенциальными работодателями по трудоустройству инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- Профориентационная работа в общеобразовательном учреждении в условиях инклюзии: традиционные модели и инновации;
- Личная профессиональная перспектива и тайм-менеджмент профессионального развития лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- Особенности экономической социализации личности с ограниченными возможностями здоровья;
- Технологии формирования у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, готовности к инновационно-предпринимательской деятельности;
- Создание и персонализация проекта профориентационной работы в учреждении среднего профессионального образования.

3. На базе Центра исследований семьи и репродуктивного здоровья нации (руководитель – Цыганкова Мария Николаевна) организуется работа по подготовке молодежи с ОВЗ к семейной жизни, а также по диагностике и коррекции стрессовых состояний и "эмоционального выгорания" у семейных пар, особое внимание уделяется семейным парам, где один или оба супруга имеют ОВЗ.

Литература

1. Бойков Д.И. Инклюзивное образование в информационном обществе: проблемы и перспективы // *Universum: Вестник Герценовского университета* // 2010. № 1. С. 121–125.
2. Бонкало Т.И., Цыганкова М.Н. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2015. Т. 14. № 1 (128). С. 52-59.
3. Цыганкова М. Н. Возможности применения элементов православной культуры в психологическом сопровождении инклюзивного образования // *Вестник ПСТГУ. Сер. IV: Педагогика. Психология*. 2010. № 3(18). С. 41-52.
4. Цыганкова М.Н. Психологические аспекты инклюзивного образования учащихся с ограниченными возможностями в условиях культурного и лингвистического разнообразия: международный опыт // *Труды кафедры социальной психологии РГСУ: Вып. 1 (сборник статей) / Под ред. д. пс. н., проф. Е.А. Петровой. М., 2010. С. 46-55.*

Формирование субъектности как условие эффективности профориентационного консультирования учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования с применением интернет-технологий

Цыганкова М.Н.

руководитель Центра исследований семьи и репродуктивного здоровья нации; старший преподаватель кафедры психологии труда и служебной деятельности факультета психологии, социальной медицины и адаптационно-реабилитационных технологий ФГБОУ ВПО РГСУ, г. Москва

Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ; код проекта № 3307: «Разработка и апробация вариативных моделей и технологий профориентационной работы для обучающихся с ОВЗ в инклюзивных школах».

В современной психологии труда произошла смена парадигмы профориентации как деятельности психологов и педагогов, направленной на оптанта как на объект, на парадигму профессионального самоопределения, где ведущая роль принадлежит оптанту как субъекту, а роль специалистов заключается в активизации и поддержке собственной активности самоопределяющейся личности. Однако, при том, что понимание субъекта как человека, осуществляющего ту или иную культурно-исторически-обусловленную деятельность, провозглашается желательным и, как бы, априорно подразумеваемым [2], не раскрывается, в какой мере тот или иной конкретный человек является тем самым субъектом, и является ли он им вообще, а также недостаточно исследуется то самое свойство личности, которое отвечает за способность быть субъектом в полном смысле этого слова и делает ее способной к самоопределению – ее субъектность. Мы определяем ее как способность и готовность личности к активной и осознанной деятельности, которая выражается в переживании человеком своей причастности бытию, реализации им своей самобытности, стратегическом регулировании своей деятельности, постановке и корректировке целей, осознании и построении своих мотивов и жизненных планов [12]. Представляя собой интегральную характеристику, субъектность включает адекватную самооценку и высокий уровень притязаний, внутренний локус контроля, осмысленность жизни, интеграцию личностных ценностей с их доступностью и многое другое, но не сводится к ним.

Вероятно, именно различия уровня сформированности субъектности объясняют распространенное явление, когда при схожих начальных условиях,

жизненные пути людей могут весьма различаться, приводя к успеху или, наоборот – к жизненному краху [1]. Особенно важно данное качество в условиях, затрудняющих профессиональное самоопределение: например, таких как ограничения возможностей здоровья и инвалидность, социальная стигматизация [3; 8]. На наш взгляд, именно субъектность определяет, станут ли те или иные препятствия непреодолимыми для самоопределяющейся личности, демотивирующими и подавляющими, или же опыт преодоления трудностей закалит волю и обучит настойчивости и самообладанию в борьбе с любыми сложностями?

Субъектность в философии рассматривается как онтологическое свойство субъекта, который на всем протяжении развития этой науки, являлся одной из центральных категорий: начиная с античности и продолжая осмысляться в средневековой схоластике, немецкой классической философии, которая сформулировала диадку "субъект-объект", затем – в свойственных философии XIX – XX веков, размышлениях об онтологической свободе человека, детерминизме, ответственности за себя и окружающий мир. В целом, различные философы, в том числе Аристотель, Г. Гегель, Н.А. Бердяев, И.О. Лосский И.О., В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, С.Л. Франк, В.И. Вернадский и др. рассматривали субъекта как носителя сознания, познания и деятельности, свободного и творческого, противопоставляемого познаваемым и преобразуемым им объектам. Свойствами субъекта являются целостность, самодетерминированность (интернализм) и осознанность. Философия постсовременности, представленная работами Ж. Лакана, Р. Барта, М. Фуко, Ж. Делеза и др., которые в свою очередь находились под влиянием Ф. Ницше, М. Хайдеггера, З. Фрейда и Л. Витгенштейна – напротив, постулирует "смерть субъекта", ассоциируя его либо с принадлежностью к той или иной социальной структуре, либо, напротив – с асоциальностью, как проявлением свободы от общества (вплоть до идеи о том, что максимальной субъектностью обладают люди, больные шизофренией, как максимально независимые от внешней детерминации). Постмодернистское понимание субъекта наделяет его такими свойствами, как расщепленность, тотальная предзаданность и детерминация внешними факторами (языком, предписаниями и нормами социума, бессознательными процессами и инстанциями и т.п.), а также бессознательность ("Оно" и "Сверх-Я").

Для психологии же наиболее свойственно скорее отношение к субъектности, как к метафоре, или даже как к иллюзии, либо признание за ней лишь

гносеологического, а не онтологического содержания (в данном ракурсе термин "субъектность" использовался иногда как синоним термина "субъективность", характеризуя адекватность или неадекватность отражения субъектом объективного бытия. В последние годы данный пробел начинает все более заполняться: исследования субъектности стали одним из наиболее перспективных направлений в психологической науке, несмотря на то, что сам термин "субъектность" до сих пор не имеет определенного категориального статуса, хотя понятие субъекта как носителя активности, сознания и деятельности рассмотрено в психологии, особенно отечественной, достаточно подробно (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, Л.С. Выготский, К.А. Абульханова-Славская, И.А. Зимняя, В. И. Слободчиков и др.) Тем не менее, понятие субъектности последовательно применяют в своих работах А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.К. Осницкий, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман, В.А. Татенко, А.У. Хараш и др. В том контексте, который характеризует применение термина "субъектность" данными авторами, он подразумевает сущностное системное качество, делающее субъекта самим собой и отличает его от объекта и других субъектов[4].

Проведя анализ взглядов отечественных авторов на проблему субъектности в психологии, О.А. Ленглер приходит к выводу, что в работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой-Славской, В.И. Слободчикова, А.К. Осницкого, В.А. Петровского, Е.Н. Волковой, И.А. Зимней встречаются наиболее часто нижеследующие признаки субъектности, ранжированные на основе контент-анализа частоты упоминания в трудах перечисленных авторов нижеследующих признаков [5]:

- активность;
- изменение мира и себя;
- проявление в деятельности;
- саморегуляция;
- качество индивида;
- свойство личности;
- проявление в общении;
- творчество в отношении своей жизни;
- основа индивидуальности.

Для уточнения особенностей субъектности учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования нами было проведено эмпирическое исследование. Результаты факторного анализа позволили выявить основные характеристики и факторную структуру субъектности. В рамках исследования были продиагностированы 270 учащихся инклюзивных учебных заведений, где лица с ОВЗ и без ОВЗ обучаются совместно, и также совместно они проходили профориентационную психодиагностику. В общую выборку вошли 74 ученика инклюзивных школ (44 учащихся с ОВЗ и 30 – без ОВЗ); 86 студентов учреждений среднего профессионального образования (из них 42 студента с ОВЗ и 44 студента без ОВЗ) и 110 студентов учреждений высшего профессионального образования (из них 50 студентов с ОВЗ и 60 студентов без ОВЗ). При обработке результатов исследования учащиеся условно были разделены на 2 группы. Первая группа была представлена учащимися с ОВЗ и составляла 135 человек в возрасте от 15 до 20 лет, средний возраст – 17,5 лет; 52 из испытуемых данной группы принадлежат к мужскому полу, 83 – к женскому, вторая группа была представлена учащимися без ОВЗ, количество которых также составило 135 человек, в возрасте от 15 до 20 лет, средний возраст – 17 лет, 76 из испытуемых данной группы принадлежат к мужскому полу, 59 – к женскому.

Для сбора данных применялись следующие методики:

1. "Характеристики личностного и профессионального самоопределения учащихся с ОВЗ в юношеском возрасте" – авторская анкета;
2. "Уровень соотношения "ценности" и "доступности" в различных жизненных сферах" Е.Б. Фанталовой;
3. "Тест смысложизненных ориентаций" Л. Махолика и Д. Крамбо в адаптации Д.А. Леонтьева;
4. "Тест мотивации достижения" А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова;
5. "Методика диагностики самооценки" Т. Дембо – С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Результаты факторного анализа результатов тестирования и анкетирования учащихся с ОВЗ, наглядно представленные на рис. 1, позволили выявить основные характеристики субъектности как интегральной личностной характеристики.



Рис. 1. Факторная структура субъектности как интегральной личностной характеристики учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

Для формирования субъектности рекомендуется консультативная работа в индивидуальной или групповой форме (отдавая предпочтение инклюзивным группам), а также с семьей и социальным окружением оптанта, может включать взаимодействие с учебными заведениями, осуществляющими профессиональную подготовку и переподготовку, а также с потенциальными работодателями, причем наиболее оптимально сочетание всех этих направлений деятельности [6]. Учитывая, что современные консультативные технологии, особенно используемые в сфере образования, нередко применяют интернет-консультирование и другие дистанционные технологии, следует отметить, что наиболее оптимально проведение в таких формах психодиагностики факторов и компонентов субъектности, а также индивидуального психологического консультирования. В то же время, учитывая социальную природу субъектности, оптимально, на наш взгляд,

комбинирование дистанционных, в том числе, интернет-технологий, с очными групповыми тренингами, семинарами, занятиями и т.п., включающими не просто нахождение в одной аудитории, а интенсивную работу в команде, и направленными на помощь в социализации, развитие лидерства, ассертивного поведения, инициативы, мотивации достижения, чувства собственного достоинства и адекватных, умеренно высоких самооценки и уровня притязаний [9].

Роль специалистов в формировании субъектности оптантов с ОВЗ – помогающая, так как никто кроме самого человека не может за него развить у него это качество, а если и смог бы – тогда такое качество не было бы субъектностью (ведь она априори подразумевает спонтанность и самостоятельность). Поэтому специалисты и члены семьи учащихся с ОВЗ могут и должны формировать не саму субъектность оптантов с ОВЗ, а наиболее благоприятные условия для формирования у них данного качества: прежде всего – это соблюдение принципа инклюзии в широком понимании, предполагающем социальное включение всех лиц, подверженных риску маргинализации, который может быть связан как с наличием ОВЗ, так и с лингвистическими, культурными, религиозными, социальными и другими факторами, либо их сочетанием [12]; предоставление права выбора и принятия решений самому субъекту, вовлечение его в организацию профориентационной работы совместно со специалистами; приоритет активизирующих методов профориентации, которые должны быть индивидуализированными в соответствии с особыми потребностями каждого учащегося с ОВЗ, а также согласованными с потребностями остальных участников профориентации (в том числе – учащихся инклюзивных учебных заведений, не имеющих ОВЗ); создание насыщенной, доступной и дружественной информационной, социальной, психологической, педагогической и организационной среды [2] без гиперопеки, манипуляций или присвоения права выбирать цели, задачи, смыслы и пути самоопределения кем бы то ни было (педагогами, психологами, родителями, и т.п.), кроме самого оптанта как субъекта собственного профессионального самоопределения.

Литература

1. Бонкало С.В. Личностное самоопределение старшеклассника как необходимое условие его социальной компетентности // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2011. № 21. С. 17–19.
2. Бонкало Т.И., Цыганкова М.Н. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях

- инклюзивного образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2015. Т. 14. № 1 (128). С. 52-59.
3. Бонкало Т.И., Медведева М.В. Социально-психологическая помощь семье в формировании психосексуальной идентичности подростков с патологией половых органов // Адаптационно-реабилитационные технологии работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Е.А. Петровой, Т.И. Бонкало. 2015. С. 37–43.
 4. Ильин А.Н. Субъект в массовой культуре современного общества потребления (на материале китч-культуры): Монография. – Омск: «Амфора», 2010. 376 с.
 5. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы / О. А. Ленглер // Молодой ученый. 2012. №11. С. 440–442.
 6. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профорентация. М.: Academia, 2020. 496 с.
 7. Прихожан А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. / Редкол.: И. В. Дубровина (отв.ред.) и др. М.: изд. АПН СССР, 1988. С. 110–128.
 8. Удодов А.Г. Исследование общей самооценки умственно отсталых подростков / Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 3. С. 26–30.
 9. Удодов А.Г. Особенности структуры самооценки умственно отсталых подростков / Общественные науки. 2011. № 9. С. 264–268.
 10. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. – Самара: Издательский дом БАХРАХ – М., 2001. 128 с.
 11. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
 12. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002.
 13. Цыганкова М.Н. Психологические аспекты инклюзивного образования учащихся с ограниченными возможностями в условиях культурного и лингвистического разнообразия: международный опыт // Труды кафедры социальной психологии РГСУ: Вып. 1 (сборник статей)/ Под ред. д. пс. н., проф. Е.А. Петровой. М., 2010. С. 46-55.

Глава 4

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ

Психологические особенности старших подростков, склонных к интернет-аддикции

Баринова О.В.

к. псих. н., профессор кафедры психологии и педагогики ФДО МГППУ;

Шилова О.Р.

*к.псих.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФДО МГППУ,
педагог-психолог ГБОУ Гимназия №1358;*

Милюзина Е.А.

*магистрант факультета психологии образования МГППУ,
г. Москва*

Постановка проблемы. В настоящее время проблема интернет-аддикции подростков приобретает особую актуальность в силу ряда причин. Распространение различных видов аддиктивного поведения снижает развитие коммуникативных умений и навыков, выступает тормозящим фактором осуществления учебной деятельности и в целом не способствует гармоничному развитию личности подростка. С появлением новых гаджетов, предоставляющих дополнительные возможности, в частности мобильный интернет, означенная проблема приобретает массовый характер. Вместе с тем, отсутствие квалифицированной психологической помощи интернет-зависимым подросткам влечёт за собой возрастание числа аддикций.

Внимание к указанной проблеме важно и потому, что, во-первых, любой вопрос, связанный с подростками, в сущности, отражает состояние общества в целом, затрагивает основные проблемы духовного, нравственного и социального плана. Во-вторых, причины интернет-зависимого поведения взрослых заложены в структуре аддиктивного поведения подростков.

Однако психологические особенности старших подростков, определяющие риск формирования интернет-аддикции до конца не исследованы. Тогда как, зная какие психологические особенности влияют на развитие интернет-

аддикции в старшем подростковом возрасте, представляется возможным предотвращение данной зависимости посредством грамотной организации психологической профилактики.

Организация исследования. В нашем исследовании приняли участие 15–16-тилетние учащиеся 10-х классов (средний возраст – 15,8 лет), общая численность выборки составила 85 человек. Из них 31 респондент – учащиеся спортивной школы г. Раменское и 54 респондента – учащиеся гимназии г. Москвы.

Были выбраны следующие методики: опросник "Восприятие интернета" Е.А.Щепиловой [3], выявляющий уровень интернет-аддикции тест К.Янг (адаптация В.А.Буровой) [4] и факторный личностный опросник Р.Б.Кеттелла (подростковый вариант 14 HSPQ) [2]. Достоверность данных проверялась с использованием U-критерия Манна-Уитни.

Результаты исследования.

Интернет-аддикция как итог использования сети интернет подростками. При исследовании особенностей восприятия сети интернет было выявлено, что преобладающими мотивами ее использования старшими подростками являются развлечения (38,8%) и общение (35,3%). В учебных целях в интернет заходят 18,8% старших подростков и еще 7,1% предпочитают веб-серфинг. У 37,6% старших подростков в сети интернет улучшается настроение. 30,6% старших подростков воспринимают сеть интернет как нечто лучшее по сравнению с реальной жизнью. 29,4% старших подростков предпочитают общение с друзьями посредством сети интернет при помощи социальных сетей и различных программ (Viber, Skype и др.).

В результате проведенного тестирования, с использованием методики К.Янг, старшие подростки разделились на три, приблизительно равные группы. Численность старших подростков с интернет-аддикцией составила 28,2%. У 35,3% старших подростков была выявлена склонность к интернет-аддикции, т.е. у них уже имеются некоторые проблемы, связанные с чрезмерным использованием сети интернет, которые без проведения своевременной психопрофилактической работы могут привести к формированию интернет-аддикции. Таким образом, процент старших подростков, подверженных интернет-аддикции, возрастет практически вдвое.

У 36,5% старших подростков интернет-аддикции выявлено не было. Все они являются учащимися спортивной школы. Вероятно, что ежедневные тренировки, подготовка и участие в различных соревнованиях, более строгая спортивная дисциплина и увлеченность старших подростков, тормозит формирование интернет-аддикции.

Психологические особенности интернет-зависимых подростков. По результатам исследования психологических особенностей старших подростков (методика Р.Б. Кеттелла) мы можем говорить о том, что между старшими подростками с интернет-аддикцией и их сверстниками, у которых она не была выявлена, есть существенные различия[1].

Во-первых, эмоционально неустойчивые старшие подростки наиболее подвержены развитию интернет-аддикции, чем эмоционально устойчивые ($p < 0,01$). Во-вторых, интернет-аддикция возникает у старших подростков с низким уровнем самоконтроля ($p < 0,01$).

Склонным к интернет-аддикции старшим подросткам свойственны высокие оценки по фактору D, т.е. они возбудимы, нетерпеливы, легко отвлекаются и проявляют много нервных симптомов. К интернет-аддикции склонны старшие подростки с низкими оценками по фактору E. Такие старшие подростки пассивны, уступчивы, зависят от других.

У старших подростков, склонных к интернет-аддикции, наиболее распространены низкие оценки по фактору H. Другими словами застенчивые старшие подростки наиболее склонны к формированию интернет-аддикции, чем их уверенные ровесники. Происходит это в силу того, что застенчивые старшие подростки чаще держатся в тени, им тяжелее дается личное общение с людьми. В сети интернет они часто чувствуют себя более уверенно. Интернет дает возможность общаться, знакомиться с людьми анонимно, находить сообщества по интересам, т.е. делать все то, на что в реальной жизни у застенчивых подростков "не хватает духа".

Склонным к интернет-аддикции старшим подросткам свойственны высокие оценки по фактору I, т.е. уровень интернет-аддикции у подростков с выраженной сензитивностью выше, чем у их сверстников с выраженностью реализма. Первые легче поддаются влиянию других, часто слабы, несамостоятельны, зависимы.

Старшие подростки с низкой степенью внутреннего напряжения более подвержены формированию интернет-аддикции, чем подростки с высокой степенью внутреннего напряжения. Происходит это в силу того, что у первых нередко наблюдается склонность к лени и обычно снижена продуктивная мотивация деятельности, в связи с чем их деятельность часто не приносит выдающихся результатов.

По таким факторам, как A(шизотимия – аффектотимия), F(осторожность – легкомыслие), G(степень принятия моральных норм), J(неврастения – фактор Гамлета), O(самоуверенность – склонность к чувству вины), Q₂ (степень групповой зависимости), различий между старшими подростками, склонными к

интернет-аддикции, и их благополучными сверстниками нами выявлено не было. Возможно, данные особенности не влияют на формировании интернет-аддикции в старшем подростковом возрасте.

Практические рекомендации для психологов. Проведенное нами исследование позволяет сформулировать ряд рекомендаций для психологов образования по сопровождению старших подростков, склонных к интернет-аддикции.

1. Психодиагностика. Для сбора данных в целях изучения психологических особенностей старших подростков, склонных к интернет-аддикции, а также особенностей восприятия ими сети интернет и определения уровня интернет-аддикции мы рекомендуем воспользоваться выше названными методиками.

2. Психологическая профилактика. На основании результатов, полученных при проведении психодиагностики, рекомендуется составить программу с учетом тех психологических особенностей, которые будут выявлены у старших подростков, проявляющих склонность к интернет-аддикции. Например, на основании результатов, полученных в данном исследовании, программа должна быть направлена на достижение следующих целей:

- повышение уровня эмоциональной устойчивости старших подростков;
- формирование внутреннего самоконтроля;
- снижение уровня тревожности;
- формирование адекватной самооценки;
- повышение у старших подростков уверенности в себе;
- развитие коммуникативных навыков.

3. Психологическое просвещение. Данный вид работы рекомендуется проводить как со всеми учащимися, так и с их родителями (в рамках родительских собраний и консультаций) и педагогами. Психологическое просвещение на тему "Проблемы интернет-зависимости" целесообразно проводить начиная с младшего подросткового возраста, т.к. интернет-зависимость, как впрочем, и любую другую зависимость, гораздо проще предотвратить или скорректировать на ранней стадии.

Проведенное нами исследование, направленное на выявление психологических особенностей старших подростков, склонных к интернет-аддикции, позволяет сформулировать следующие **выводы**.

На формирование интернет-аддикции в старшем подростковом возрасте оказывают влияние следующие факторы: фактор С (степень эмоциональной устойчивости), фактор D (флегматичность – возбудимость), фактор E

(пассивность – доминантность), фактор Н (робость, застенчивость – смелость, авантюризм), фактор I (реализм – сензитивность), фактор Q₃ (степень самоконтроля), фактор Q₄ (степень внутреннего напряжения).

Нами было выявлено, что старшим подросткам с интернет-аддикцией присущи такие психологические особенности как эмоциональная неустойчивость ($p < 0,01$), флегматичность ($p < 0,01$), пассивность ($p < 0,01$), застенчивость ($p < 0,01$), низкий уровень самоконтроля ($p < 0,01$) и низкий уровень внутреннего напряжения ($p < 0,01$).

У 62,4 % старших подростков не наблюдалось значимых изменений состояния сознания в результате использования сети интернет. 69,4 % старших подростков считают, что реальная жизнь интересней, чем виртуальная. 70,6 % старших подростков предпочитают виртуальному общению личные встречи с друзьями (несмотря на то, что одним из основных мотивов обращения старших подростков к сети интернет является онлайн-общение). Выявлено, что 36,5% старших подростков не зависимы от сети интернет, 35,2% склонны к интернет-аддикции, а 28,2% старших подростков подвержены интернет-аддикции.

Проблема чрезмерного использования сети Интернет старшими подростками на сегодняшний день стоит остро. Именно поэтому, необходимо особое внимание в школах и других образовательных учреждениях уделить психопрофилактике и психокоррекции тех особенностей личности старших подростков, которые приводят к формированию интернет-аддикции. Разработанные практические рекомендации по работе со старшими подростками, склонными к интернет-аддикции, обеспечивают информационно-методическое сопровождение профессиональной деятельности психологов образования.

Литература

1. Баринова О.В., Милюзина Е.А. Индивидуально-психологические особенности старших подростков, склонных к интернет-аддикции / О.В. Баринова, Е.А. Милюзина // Психология и эргономика: единство теории и практики. – 2014. – №9. – С.64–68.
2. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р.Кеттелла / А.Н. Капустина – СПб.: Речь, 2004. – 104 с.
3. Козловский О.В. Выбор профессии: методики, тесты, рекомендации / О.В. Козловский – Ростов: Феникс; Донецк: Кредо, 2006. – 800 с.
4. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика / В.Л. Малыгин. – М.: Мнемозина, 2010. – 136 с.

**Сопоставление методов диагностики интернет-зависимости
и оценки изменения психологических границ
при пользовании техническими средствами**

Войскунский А.Е.

профессор факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова;

Митина О.В.

*профессор факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова,
г. Москва*

Проблематика зависимости человека от Интернета исследуется в течение последних 20 лет, однако наличие данной нехимической [см.: 1; 2] зависимости до сих пор не нашло подтверждения в медицинских документах (напр., ТКБ–10 или DSM-V). Отчасти в силу этого обстоятельства специалистами опробованы альтернативные наименования, отличные от Интернет-зависимости. Значительное количество подобных альтернативных наименований присутствуют среди принятых за рубежом терминов [4, с.101–102], а в последнее время – и в отечественной психологической литературе. Так, близкий к зависимости (однако соответствующий не всем критериям зависимости, как это отмечено авторами) круг явлений рассмотрен – и методически, и содержательно – под названием "чрезмерное использование Интернета" [8] или как "изменение психологических границ при пользовании техническими средствами" [3]. Наряду с этим имеется ряд методических средств диагностики зависимости от Интернета, разработанных за последние 10–15 лет. В данной работе ставится цель сравнения между собой (проверенных на одном контингенте испытуемых) разных методик такого рода – и относительно новых, и относительно старых, направленных на измерение как Интернет-зависимости, так и сопутствующих феноменов.

Для сравнения были отобраны следующие методические средства:

1. Появившаяся первой и наиболее часто применявшаяся в нашей стране разработка К.Янг в переводе и адаптации В.А. Лоскутовой [5];
2. Разработанная украинскими специалистами (на русском языке) и применявшаяся, насколько известно, исключительно в аудитории русскоговорящих украинцев, но не россиян методика Л.Н.Юрьевой и Т.Ю. Ботьот [9];
3. Адаптированная в нашей стране К.А. Феклисовым под руководством В.Л. Малыгина диагностическая методика, разработанная И. Чен на Тайване [6];
4. Методика оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами (МИГ-ТС) в ее первом варианте [3]. В исходном варианте присутствовали следующие субшкалы: возможность

отказа; расширение границ; удобство; создание имиджа; субъективное переживание зависимости; рефлексия расширения границ; функциональность; доступность информации. Впоследствии методика претерпела ряд обновлений [7], хотя основные моменты ее были сохранены в той части, что она включает три отдельных опросника – а именно, изменения психологических границ, вызванных мобильным телефоном, компьютерами и Интернетом.

Одна из задач проведенного исследования – проверка, могут ли методики – как адаптированные, так и разработанные применительно к аудитории говорящих по-русски людей – применяться в русскоговорящей аудитории, в которой русский язык является вторым языком. В связи с этим исследование было осуществлено в г. Баку (Азербайджан) на базе Бакинского филиала МГУ имени М.В. Ломоносова. В исследовании приняли участие школьники (70 человек) и студенты (92 человека) в возрасте от 14 до 24 человек. Все участники опрашивались в режиме оффлайн. Процедура состояла в следующем: 1) при первой встрече респонденты давали ответы на опросник Янг/Лоскутовой, 2) через 7- 10 дней они заполняли шкалу Чен, 3) при третьей встрече (также через 7–10 дней) они заполняли опросник Юрьевой / Ботьбот. 4) При четвертой, пятой и шестой встречах респонденты давали ответы на опросники МИГ-ТС, относящиеся к компьютерам, Интернету и мобильному телефону – каждый отдельный опросник заполнялся с интервалом 7–10 дней. Указанные временные промежутки нужны для того, чтобы ответы на различающиеся, однако похожие (структурно и по частично повторяющимся вопросам) опросники, не влияли друг на друга.

Прежде всего, применительно к методике МИГ-ТС была сделана попытка объединить все шкалы (относящиеся к каждому "устройству", т.е. компьютеру, мобильному телефону и Интернету) в один общий показатель позитивного отношения к этому устройству. При этом показатель по шкале "возможность отказа" брался с обратным знаком, а слабо коррелировавшая с другими показателями шкала психологического дискомфорта была исключена. Статистические вычисления показали приемлемость полученных метапоказателей и их полезность для дальнейшей работы.

Поскольку общая выборка испытуемых легко подразделяется по полу и по статусу (студенты/школьники), то проведем соотнесение всех рассмотренных шести методик соответственно четырем указанным группам испытуемых (подвыборки девочек школьниц/студенток и мальчиков школьников/студентов). Результаты данного соотнесения представлены в табл. 1.

Таблица 1

Корреляции между шкалами внутри отдельных подвыборок

	Лоскутова	Чен	Большот	Моб. тел.	Интернет	Компьютер
Женщины						
Лоскутова		0,66	0,79	0,59	0,61	0,28 ⁻
Чен	0,80		0,65	0,66	0,79	0,47
Большот	0,76	0,89		0,63	0,63	0,38
Мобил. тел.	0,27	0,21 ⁻	0,21 ⁻		0,71	0,75
Интернет	0,67	0,69	0,56	0,46		0,47
Компьютер	0,50	0,54	0,51	0,65	0,70	
Мужчины						
Лоскутова		0,58	0,74	0,26 ⁻	0,49	0,41
Чен	0,79		0,47	0,17 ⁻	0,32 ⁻	0,23 ⁻
Большот	0,54	0,79		0,30 ⁻	0,34 ⁻	0,40
Мобил. тел.	0,30 ⁻	0,32 ⁻	0,19 ⁻		0,57	0,50
Интернет	0,60	0,78	0,59	0,58		0,61
Компьютер	0,45	0,64	0,46	0,68	0,75	

В верхнем треугольнике каждой таблицы представлены корреляции для группы школьников, в нижнем треугольнике – для группы студентов.

Жирным шрифтом выделены коэффициенты корреляции, значимо различающиеся в возрастных группах внутри однополых групп. Серым цветом отмечены коэффициенты корреляции, значимо различающиеся у респондентов мужского и женского пола внутри каждой возрастной группы. Статистически незначимые корреляции (т.е. те, у которых значимость нулевой гипотезы >0.05 отмечены надстрочным знаком "-").

Сопоставление указанных в таблице коэффициентов корреляций позволяет сделать вывод о согласованности различных шкал интернет-зависимости во всех четырех подвыборках. При этом у студентов корреляции выше, чем у школьников, а у девочек выше, чем у мальчиков.

Только у школьниц выявлены значимые корреляции между показателями изменения психологических границ для конкретного устройства – мобильного телефона – и всеми остальными шкалами. По всей видимости, в силу культурных традиций в русскоязычных семьях в азербайджанском обществе для девочек школьного возраста телефон является своего рода нежелательным атрибутом – менее желательным, чем другие разновидности информационных технологий, за исключением компьютеров, которые, как это повсеместно принято, предназначен для повышения качества образования.

Работа подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 14-06-00740.

Литература

1. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. – М.: Акрополь, 2010.
2. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. – СПб: Речь, 2007.
3. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Разработка и апробация методики оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами (МИГ-ТС) // Психологические исследования, 2012. № 2(22).
4. Войскунский А.Е. Методологические аспекты зависимости от Интернета: зарубежные исследования // Интернет-зависимость: психологическая зависимость и динамика развития / Ред.-сост. А.Е. Войскунский. – М.: Акрополь, 2009, с. 101–111.
5. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: Дисс... канд. мед. наук. – Новосибирск, 2004.
6. Малыгин В.Л., Искандирова А.В., Смирнова Е.А., Хомерики Н.С. Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика. – М.: Арсенал образования, 2010.
7. Рассказова Е.И., Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека. – М.: Акрополь, 2015.
8. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Чрезмерное использование Интернета: факторы и признаки // Психологический журнал, 2013. том 34. № 4. С. 79–88.
9. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование и диагностика, коррекция и профилактика. – Днепропетровск: Пороги, 2006.

Деятельностный подход в преодолении интернет-зависимости у детей «группы риска»

Дубова Н.В.

педагог-психолог

*МБОУ «Многопрофильный лицей №11 им. В.Г. Менделеева»,
г. Ульяновск*

Одной из актуальных проблем современного общества, требующих особо пристального внимания, изучения и решения является проблема подростковых зависимостей и аддиктивных расстройств с их стойкой коморбидностью, как между собой, так и с иными психическими расстройствами. Аддиктология, наряду с такими науками, как наркология, психиатрия, психология, социология занимается исследованием разного рода зависимостей (аддикций).

В современной науке аддикции рассматриваются как патологические влечения и относятся к обсессивно-компульсивным расстройствам (А. Лешнер, 1997; А.А. Портнов, 2004; И.Н. Пятницкая, 2003), расстройствам психопродуктивного спектра (В.Б. Альтшулер, 1994), сопоставляются с сумеречным расстройством сознания (В.Д. Менделевич, 2003), со сверхценной идеей (А.Ю. Егоров, 2004; 2006). Ю.П. Сиволап (2006) высказывает мнение, что аддиктивные расстройства принадлежат к сфере мотивационных расстройств и формируют отдельную нозологическую группу, которая включает зависимость от различных ПАВ и нехимические зависимости [6].

А.Е. Личко и В.С. Битенский (1991) утверждают, что для подростков термин аддиктивное поведение представляется наиболее адекватным,

поскольку указывает на то, что речь идет не о болезни, а о нарушениях поведения [3].

В настоящее время активно обсуждается и исследуется феномен «**Интернет-зависимость**» или **Интернет-аддикция**. Понятие "Интернет-аддикция" было введено американским врачом-психиатром И. Голдбергом в 1996 году. Под этим термином понимается непреодолимое влечение к Интернету, которое характеризуется губительным воздействием на социальную, бытовую, рабочую, образовательную и др. сферы деятельности. Исходя из того, что характер Интернет-зависимости отличается от химических зависимостей тем, что физиологический компонент полностью отсутствует, а вот психологический проявляется очень ярко, можно определить Интернет-зависимость как нехимическую зависимость – навязчивую потребность в использовании Интернета, сопровождающуюся социальной дезадаптацией и выраженными психологическими симптомами [1].

Интернет-зависимость – это аддикция, которой подвержены не только взрослые, но и дети, что делает её одной из опасных "болезней" 21 века.

Количество Интернет-зависимых подростков в разных странах колеблется от 1,4% до 17,9%. Многие исследователи пришли к выводу, что возраст 12–18 лет является наиболее опасным в плане приобщения к аддиктивному поведению [5].

Рассматривая тему "Интернет-зависимость" в рамках данной статьи, хочется обратиться к узкой категории лиц – детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, так называемых "социальных" сирот, которые более других подвержены интернет-зависимости и требуют внимательного и компетентного отношения со стороны общества и государства в целом, как дети "группы риска".

По мнению Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульги, И.Ф. Дементьевой дети "группы риска" – это та категория детей, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, что может стать причиной дезадаптации несовершеннолетних [4].

Дети-сироты являются особенными детьми, их взаимодействие с социумом строится на прошлом опыте – опыте утраты, разлуки, который наполнен травмирующими переживаниями. Подростковый возраст сам по себе является сложным и травмирующим детскую психику. Ребёнок испытывает новые воздействия внешней среды – к нему предъявляются требования, которые ему кажутся невыполнимыми, а также испытывает воздействия, связанные с ростом и развитием организма и половым созреванием. В связи с этим подростки быстро погружаются в виртуальный мир, не сопротивляясь ему, находя в нём радость,

покой, понимание, успешность, признание, всё то, чего им не хватает в реальном мире. Психологические механизмы защиты подростка в данной ситуации сводятся к минимуму, так как он подменяет настоящую реальность виртуальной, видя в ней всё лучшее, чего ему не хватает, и как следствие, – не желает от неё защищаться. Что же касается детей подросткового возраста из детских домов, то их уровень аддиктивности является наиболее высоким.

В компьютерных играх, социальных сетях и в Интернете воспитанники детских домов ищут поддержки, общения, которого им так не хватает, потому что они вынуждены жить в детском доме и контактировать всегда только с определенным кругом лиц. В виртуальном мире они создают тот идеальный мир, в котором хотят жить, где нет проблем и утрат, нет переживаний, и мир кажется ярким, а не серым, как в нормальной некомпьютерной жизни. Данная категория подростков более других подвержена негативным воздействиям. Играет роль и генетическая предрасположенность к различным видам зависимостей. Эти подростки, чаще всего, уже аддикты, что служит хорошей основой для еще более быстрого приобретения и развития новых форм зависимого поведения [1].

Интернет-зависимость развивается у подростков в наибольшей степени в виде Интернет-эротомании (любовные аддикты, которые знакомятся, заводят романы посредством сети), Интернет-агрессии (аддикты, значительную часть времени проводящие за посещением сайтов агрессивного характера, демонстрирующих сцены насилия и жестокости), Интернет-гемблинга (пользующиеся разнообразными тотализаторами, аукционами, лотереями). Причем проблема Интернет-эротомании у современных подростков весьма актуальна [5].

В подростковом возрасте интерес к информации сексуального характера очень высок как в среде "домашних детей", так и у подростков группы риска. Компьютерная зависимость способствует формированию целого ряда психологических проблем, которые усугубляют имеющиеся проблемы у подростков группы риска: конфликтное поведение, хронические депрессии, предпочтение виртуального пространства реальной жизни, трудности адаптации в социуме, потеря способности контролировать время пребывания за компьютером, возникновение чувства дискомфорта при отсутствии возможности использования Интернета. У подростков возникает иллюзия вседозволенности и безнаказанности. Это побуждает нарушать права человека, а иллюзия безнаказанности может иметь серьезные последствия в реальной жизни [1].

А.В. Котляров, исследуя данную проблему, выделяет следующие аспекты компьютерной зависимости, которые являются причиной выбора виртуальной

реальности вместо реальной, в том числе, и для подростков группы риска. Это возможность сокрытия любого проявления жизни (подростки придумывает легенды о своей жизни, о своем детстве, которые многие даже и не помнят, в компьютерных играх и в сетях можно по желанию менять свой пол, возраст, внешние характеристики и т.д.), изменения роли (выбор роли смелого, сильного, могущественного, независимого и бессмертного), замены действий игрой с любым понравившемся ярким и красочным сюжетом, изменения мира вокруг себя. Подросток в этот непростой период своей жизни сталкивается с эмоционально дискомфортной средой: конфликты в семье или с воспитателями, проблемы в школе, неприятие его сверстниками, неумение выстроить отношения с окружающими и т.д. В результате он попытается изменить ее доступными ему способами, один из таких способов – смена реального мира на виртуальный, подстроенного под себя), конструирования другой реальности (в виртуальной реальности возможно воплощение своих мечт, достижение любых целей, и для этого есть все средства и возможности) [2].

Одним из способов решения проблемы интернет-зависимости детей группы риска, к которым также относятся воспитанники детских домов, является деятельностный подход.

Согласно **деятельностному подходу** основным направлением коррекционной работы является целенаправленное формирование обобщенных способов ориентировки подростка в различных сферах предметной деятельности, межличностных взаимодействий, в конечном счёте в социальной ситуации развития. Сама коррекционная работа строится не как простая тренировка навыков и умений, а как целостная осмысленная деятельность, естественно и органически вписывающаяся в систему повседневных жизненных отношений ребенка[1].

Деятельностный подход основан на признании того, что именно активная деятельность ребенка является движущей силой развития, что ведущая деятельность в наибольшей степени способствует развитию ребенка. Особую трудность составляет выделение основной деятельности в подростковом периоде. Это связано с тем, что ведущей продолжает оставаться учебная деятельность. Но не стоит забывать, что это критический период в развитии организма человека – период полового созревания, и как следствие появляется еще одна важная для подростка деятельность – интимно-личностное общение, сверстники для подростка являются в этот период времени более значимыми, и авторитет взрослого начинает ослабевать. В связи с этим главным условием эффективной реализации деятельностного подхода коррекции является недопустимость навязывания и давления на ребенка со стороны воспитателя, обеспечение активного

вовлечения в посильную и интересную для подростка деятельность. Воспитатель может предложить альтернативу игре за компьютером, которая будет вызывать яркие эмоции не менее привлекательные, нежели Интернет. Данная работа должна проводиться совместно с психологом и строиться посредством различных терапевтических методов, направленных на психоэмоциональное освобождение и выздоровление от психологической зависимости от Интернета. Одним из таких методов является метод "арт-терапии", позволяющий посредством музыки, рисования, игры, сказкотерапии, разных способов релаксации избавиться от имеющихся зависимостей. Кроме этого деятельностный подход включает в себя совместную деятельность воспитателя, психолога и подростков, возможность составления различных планов деятельности, озвучивание различных видов деятельности, различных возможностей, которые предоставляет данная деятельность. В период коррекционной работы ребёнок должен быть полностью занят, не имеет место такой синдром, который называется "мне скучно". В план деятельности необходимо включить различные виды спорта, активные игры на свежем воздухе и в помещении, творческие вечера, туристические походы и песни у костра, посещение театра и кинотеатра, виды деятельности, включающие в себя интеракцию, например, театральная деятельность, когда ребенок может быть и актёром и зрителем одновременно. Очень важно включить в коррекционную работу такой метод работы, как "воспитание старшим товарищем". Данный метод работы позволяет естественным образом включить подростка в существующую, а не виртуальную реальность, так как в данном возрасте авторитет старшего товарища будет более значимым, чем авторитет взрослого, что позволит воспитаннику принять данную деятельность и осознать её важность.

Таким образом, в реальной педагогической практике целостно реализуется и мотивационно-потребностная, и процессуальная, и содержательная стороны деятельности, но с учетом конкретно взятой личности, её особенностей, психических и физических возможностей. Поэтому более эффективным для совершенствования педагогической практики будет являться личностно-деятельностный подход, как в воспитании, так и в коррекции.

Литература

1. Дроздикова–Зарипова А.Р., Валеева Р.А., Шакурова А.Р. Педагогическая коррекция компьютерной зависимости у подростков группы риска: теория, практика. – Казань: Отечество, 2012. – 280 с.
2. Котляров А.В. Другие наркотики. – М.: Психотерапия, 2006. – 480 с.
3. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. – Л.: Медицина, 1991. – 304 с.
4. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска/ Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: Академия, 2002. – 256с.

5. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции Интернет-аддикции у подростков: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина. – Казань, 2009. – 214 с.
6. Сиволап Ю.П. К вопросу о психопатологической принадлежности аддиктивных влечений// Общество против наркотиков/ Сб. мат-лов межрегиональной научно-практической конференции. – Казань: Медицина, 2006. – С. 203–207.

Интернет-зависимость, ее психологическая характеристика

Заболотская К.Ю.

*методист ГБОУ Морская школа Московского района,
психолог Научно – информационный центр А.Р.Т.,
г. Санкт-Петербург*

Интернет, к которому вырабатывается нездоровое пристрастие, как, например, в случае с компьютерными играми, поглощает все время и все мысли человека. Привыкание имеет ту же природу, что и патологическое стремление к азартным играм.

Лаборатория труда Института психологии РАН изучал стресс у пользователей ЭВМ, уделяя основное внимание неблагоприятным реакциям человека в процессе компьютеризированной деятельности. Ими отмечены значительные физиологические изменения у пользователей ЭВМ: КГР, ЧСС, АД, появление многочисленных жалоб на беспокойство, раздражительность, нервозность, снижение настроения, повышенную утомляемость, нарушение сна. Зрительное, мышечное, умственное утомление [3].

Как известно, освоение любой новой деятельности, под которой можно понимать и компьютеризацию, включает в себя как необходимое условие контроль (произвольный и непроизвольный) над действиями, с другой стороны – в качестве самоконтроля как свойство личности и показателя развитости мотивационно-волевой сферы.

Глубокое влияние Интернета на психику и сознание пользователя объясняется также и спецификой, ключевыми моментами "эффекта виртуальной реальности", которыми выступают "погружение", т.е. ощущение присутствия в виртуальном мире и интерактивность, т.е. возможность взаимодействовать с объектами этого мира и влиять на них [2]

Интернет удовлетворяет многие сознательные и подсознательные потребности пользователей. Он содержит все, чем может быть увлечен пользователь. И это еще одна причины, объясняющая пристрастие к Интернету.

Интернет–зависимость связана с такой проблемой современности. Согласно данным последних исследований уход в мир фантазий стал одной из распространенных стратегий поведения современной молодежи в трудных жизненных ситуациях. Например, компьютерная игра становится механизмом бегства определенной части детей и молодежи от реальности.

Уже существуют концепции, согласно которым "алкоголем" постиндустриальной эпохи были наркотики, а в информационную – им станут компьютерные игры.

Пользователям с синдромом Интернет–зависимости необходима психологическая и психотерапевтическая помощь.

Выделяется пять основных типов интернет-зависимости:

1. Киберсексуальная зависимость – непреодолимое влечение к посещению порносайтов и занятиям киберсексом.
2. Пристрастие к виртуальным знакомствам – у всех ваших друзей в имени есть символ @.
3. Навязчивая потребность в Сети – совершение покупок в интернет-магазинах и участие в виртуальных аукционах, конкурсах, лотереях.
4. Информационная перегрузка (навязчивый web-серфинг) – бесконечные путешествия по Сети, беспорядочный поиск информации.
5. "Гейм-зависимость" – пристрастие к компьютерным играм (стрелялки – Doom, Quake, Unreal и др., стратегии типа StarCraft, квесты).[1]

Все виды деятельности, осуществляемые посредством Интернета, такие как общение, познание или игра, обладают свойством захватывать человека целиком; они не оставляют ему времени и сил на реальную жизнь. В связи с этим сегодня специалисты интенсивно обсуждают заболевание "интернет-зависимости" или "интернет-аддикции".

Пребывание в сети дает возможность человеку ощутить себя в роли творца, "пересоздать" собственную жизнь и окружающий мир. Специалисты утверждают, что люди, "подсевшие" на интернет, в действительности очень часто одиноки, или испытывают проблемы в общении. Интернет-зависимые, как привило, "пасутся" в чатах. Если обычные пользователи занимаются преимущественно сбором информации, то интернет-зависимые "зависают" на общении.

Человек, заболевший интернет-зависимостью, стремится уйти от своих жизненных проблем в виртуальный мир и там изменить свое психическое состояние. Вместо решения проблемы "здесь и сейчас" он выбирает искусственное перемещение в идеальную жизнь. Конечно, подобное поведение свойственно всем людям, но проблема патологической зависимости возникает тогда, когда стремление отключиться от реальности начинает доминировать, и становится центральной идеей человека.

По данным проведенных социологических опросов, в интернете людей привлекает анонимность, доступность, безопасность и простота использования. Интернет-зависимые люди зачастую являются аутсайдерами в жизни и

используют сеть для получения социальной поддержки, психологического и сексуального удовлетворения, а также возможности создания нового "Я", которое получает признание окружающих таким образом. Привыкание к интернету можно определить как расстройство волевого контроля без употребления химических веществ [1].

Как и любое заболевание, интернет-аддикция имеет свои психологические последствия. Одним из них является постоянное увеличение количества времени, которое человек проводит в виртуальной реальности и, как следствие этого, пренебрежение настоящими друзьями и семьей.

Интернет-зависимый игнорирует повседневные жизненные заботы, также как и интересы близких. Причем влияние нормальных людей на больного приводит к обратному эффекту. Зависимый становится озлобленным и старается защититься от всех, кто пытается ограничить его использование интернета. Подобно алкоголикам, которые скрывают свою зависимость, интернет-зависимые начинают лгать о количестве времени, проведенного в интернете. У киберзависимых людей наблюдаются изменения в характере, настроении и поведении. Легкая возможность бегства от реальной, полной стрессов жизни увлекает человека в виртуальный мир фантазий. Виртуальные отношения кажутся вполне идеальными. Но не стоит забывать о том, что сам по себе интернет – нейтральное средство получения новой информации, а бесконечно интересным и живым делает его фантазия человека [1].

В заключении можно сказать, что синдром интернет-зависимости мало описан в научной литературе нашей страны. В основном исследования по данному вопросу ведутся за рубежом. Компьютерные технологии оказывают глубокое воздействие на психику и сознание человека. Психиатрия уже признала факт зомбирующей и отупляющей роли интернета. О синдроме интернет–зависимости однозначно говорить нельзя. Не все пользователи интернета "поглощаются" виртуальной реальностью и приобретают психическую зависимость. Негативное влияние интернета находится в прямой пропорции от личности пользователя. Зачастую интернет-зависимость – это следствие гиперкомпенсации внутри личностных проблем человека. Но, вполне вероятно, что в таких ситуациях интернет частично помогает человеку.

Литература

1. Боровиков А.М. Модус контроля как фактор стрессоустойчивости при компьютеризации профессиональной деятельности // Психологический журнал т.21, №1, 2000г.
2. Заболотская К.Ю. Особенности самопрезентации личности в условиях феноменов интернет // Перспективы развития психологической науки и образования третьего тысячелетия: материалы II Международной научно – практической конференции /Отв. ред. Н.В. Николаева, К.Г. Борзова – СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2014. –с. 93–97.

3. Николаева Н.В., Телятникова Г.Б. Психологические детерминанты опосредованной самопрезентации студентов – пользователей социальной сети «ВКонтакте» // Психология личности: изучение, развитие, самопознание. Сборник научных материалов. Вып. 2 (юбилейный) / Под общ. ред. О.И. Каяшевой, Н.В. Николаевой. – М., СПб.: УРАО, НИЦ АРТ, 2015. – с. 79 – 86.

Психологическая информационная безопасность как условие развития личностной зрелости. Профилактика интернет-зависимости

Телятникова Г.Б.

*ведущий психолог, Научно-информационный центр А.Р.Т.,
г. Санкт-Петербург*

Основная характеристика социальной ситуации в настоящее время – это непрерывные, порой драматические, социально-экономические изменения, происходящие в условиях нестабильной геополитической и экономической обстановки. Скорость перемен в политическом, экономическом и социальном укладе жизни людей огромна. Подобная ситуация предъявляет повышенные требования к способностям человека осознать, понять, структурировать и психологически переработать информацию, поступающую из окружающего мира. Для многих людей требования окружающей среды являются чрезмерными, превышающими пороги социально-психологической адаптации. Особенно сложно адаптироваться в этих условиях людям с ограниченными возможностями здоровья, людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию. Люди, входящие в эти группы оказываются не только в группах риска ухудшения общего качества жизни, но формирования интернет-зависимости.

Развитие гармоничной, зрелой личности возможно только в безопасной с психологической точки зрения информационной среде. Безопасной средой можно считать такие условия жизни человека, в которых отсутствуют явные или скрытые психологические и информационные угрозы, а это в свою очередь означает такие условия, в которых человек может не только функционировать, но и развиваться. Особенно актуальным становится безопасность информационной среды для лиц, психологическое состояние которых требует вмешательства специалиста.

Безопасность является фундаментальной потребностью человека. Отсутствие безопасных условий негативным образом сказывается на психическом развитии и психологическом здоровье, как отдельного человека, так и общества в целом. Потенциальными источниками угроз для личности или общества могут выступать любые непосредственные, а также опосредствованные взаимодействия: с другими людьми, с групповыми объединениями людей, с техническими устройствами, с явлениями живой и неживой природы, со знаковыми и информационными системами. В последнее

время влияние информационных систем все больше возрастает. Включение человека в глобальные социально-информационные системы порождает как новые возможности, так и новые проблемы развития личностной зрелости. Современный человек оказывается включенным не только в определенные социальные группы, но и становится членом многих информационных, виртуальных сообществ. К тому же происходит не только процесс формирования личностной зрелости, но и процесс формирования виртуальной идентичности, сопровождающийся созданием сетевой личности, порой существенно отличающейся от реального человека. Можно говорить о том, что в эпоху развитых информационных систем человек существует одновременно в реальности и в созданной им же виртуальной среде. При этом необходимо подчеркнуть, что, не смотря на пластичность нервных процессов, подобные условия являются новыми для психики человека. Таким образом, на первый план выходят проблемы психологической информационной безопасности. Более того, необходимо отметить, что именно особенности виртуальных сред, проявляющиеся в пластичности, управляемости, возможности моделировать любые процессы, оказывать влияние на эмоциональную сферу человека, порой с применением технологий внушения или социального влияния, способствуют формированию у индивида интернет-зависимости.

Информация является универсальным инструментом развития человека. В настоящее время информация также становится серьезной угрозой для личности. Существует большое количество различных уровней небезопасного информационного воздействия на личность. Это могут быть разного рода целенаправленные информационные воздействия, причем, некоторые из них являются преднамеренными и манипулятивными.

Психологическую безопасность личности можно понимать как защищенность сознания от информационных воздействий, способных против ее воли и желания изменять психологические характеристики и поведение, что может кардинальным образом влиять на человека вплоть до изменения его жизненного пути.

Любое информационно-психологическое воздействие может происходить на двух уровнях. Первым, достаточно сложным, является теоретико-идеологический. Вторым уровнем является обыденно-психологический. Если речь идет о теоретико-идеологическом уровне, то мы наблюдаем борьбу мировоззрений, научных концепций, различных культурных ценностей, и воздействие в основном оказывается на интеллектуальную сферу личности путем применения пропаганды, искажения информации, нередко воздействие оказывается применением логической аргументации (часто с использованием подмены логических понятий).

Если речь идет о обыденно-психологическом уровне, то основная борьба осуществляется за массовые умонастроения и предпочтения. Для подобных воздействий уже требуется не логическая аргументация, а методы внушения, что особенно ярко проявляется в современных политических и рекламных информационных воздействиях.

Развитие личностной зрелости возможно только в информационно насыщенной среде, что само по себе не всегда является благоприятным фактором, пусть и обеспечивающим развитие. А в условиях информационного изобилия выбор наиболее релевантной и достоверной информации становится не только самостоятельной проблемой, но и дополнительным фактором, влияющим на формирование психологически безопасной информационной среды. Так Смолян Г.Л [1,2] предложил критерии оценки степени информационной психологической безопасности. К ним относятся: собственно удовлетворенность состоянием безопасности, адекватность отражения окружающего мира, устойчивость к информационным воздействиям. Так же в ходе исследований было введено понятие о информационно-психологических факторах риска, т.е. потенциально опасных для человека и общества характеристик взаимодействия "человек – информационные среды". Тем не менее, не только избыток информации, но и ограниченность информационных потоков и их воздействия также является неблагоприятным фактором, затрудняющим гармоничное личностное развитие. Так же необходимо отметить, что не только две крайние точки – избыток информации – недостаток, но и разного рода информационные искажения оказывают весьма неблагоприятное влияние на личностное развитие. В этих условиях особое значение приобретают: доступность, широта и достоверность информации; способность личности к критичному восприятию любой поступающей информации; высокий уровень образования и общей культуры личности; возможности для постоянной работы с информацией; способность к осмысленному восприятию и переработке поступившей информации с опорой на ценностные ориентации; развитая духовность и приверженность общечеловеческим, гуманистическим идеалам.

Но, несмотря на вышесказанное, можно говорить о том, что перечисленные особенности современных информационных сред, и в большей степени сети Интернет, способствуют формированию у человека различных форм интернет-зависимости. Так же необходимо отметить, что в настоящее время все чаще исследователи обращают внимание на появление такого состояния, как "цифровое слабоумие", что само по себе уже является серьезной проблемой, особенно в сочетании с ярко-выраженной интернет-зависимостью. Термин "digitaldementia", или цифровое слабоумие, был предложен У.М.

Спицером [3], который в ходе исследований подтвердил предположения о том, что чрезмерное использование современных информационных сред (телевидение, интернет) не только формирует зависимость, но и оказывает неблагоприятное влияние на нейропсихологические и нейрофизиологические процессы, происходящие в головном мозге, что приводит к постепенному формированию деменции.

Таким образом, можно утверждать, что только гармоничная информационная среда, максимально лишенная искажений при подаче информации может обеспечить человеку высокий уровень личностного развития. Так же необходимо отметить, что в настоящее время наиболее актуальным становится обучение правилам безопасного использования Интернета и других информационных сред в целях профилактики интернет-зависимости.

Литература

1. Зайченко Т.П., Телятникова Г.Б. Фотографическая самопрезентация молодых пользователей виртуальных социальных сетей и ее социально-психологические функции. //Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик обучения: сборник научных статей. Выпуск 9. – СПб.: ООО «СТАТУС», 2012. – 460 с стр. 314–319
2. Лобанов А.И., Телятникова Г.Б., Лазарев К.А.Полезный интернет для ваших родителей – СПб: Наука и техника, 2012 г. – 272 ил.
3. Николаева Н.В., Телятникова Г.Б. Психологические детерминанты опосредованной самопрезентации студентов – пользователей социальной сети «ВКонтакте» // Психология личности: изучение, развитие, самопознание. Сборник научных материалов. Вып. 2 (юбилейный) / Под общ. ред. О.И. Каяшевой, Н.В. Николаевой. – М., СПб. : УРАО, НИЦ АРТ, 2015. – с. 79 – 86.
4. Смолян Г.Л., Зараковский Г.М., Розин В.М. Информационно-психологическая безопасность. Препринт. – М., 1996.
5. Смолян Г.Л., Зараковский Г.М., Розин В.М., Войскунский А.Е. Информационно-психологическая безопасность. Препринт. – М., 1997.
6. Телятникова Г.Б. Психологические аспекты выбора аватара для виртуальной самопрезентации. // Наука и образование XXI века. Сборник научных трудов под ред. Е.А. Лобановой – М.: АССО, 2012. -с. 207 – 210.
7. Телятникова Г.Б. Социально-психологические функции фотографического аватара // Наука и образование XXI века. Сборник научных трудов под ред. Е.А. Лобановой – М.: АССО, 2012. – с. 210 – 215.
8. Телятникова Г.Б. Тактические особенности опосредованной самопрезентации молодых пользователей «ВКонтакте» // Экономика. Психология. Право.: материалы научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Лобановой – М., 2011. – с. 25 – 31.
9. Spitzer M. Digitale demenz. München: Droemer, 7, 2012.

Особенности совладающего поведения интернет-зависимых студентов

Фролова С.В.

*к. псих. н., доцент кафедры общей психологии и педагогики
ГБОУ ВПО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава РФ,
г. Москва*

В настоящее время в современном обществе довольно остро стоит проблема, связанная с использованием компьютера, увлечением компьютерными играми, применением интернета как средства обмена информацией, общения и т.п. Практически ни одна сфера в современном мире уже не представляется без компьютерных технологий. Негативным следствием неуправляемого использования интернет-технологий является феномен психологической зависимости от сети Интернет, проявляющийся в своеобразном уходе от реальности, при котором процесс навигации по Сети в виртуальном мире затягивает субъекта настолько, что он оказывается не в состоянии полноценно функционировать в реальном мире. Наибольшему влиянию подвержено молодое поколение. Однако воздействие, которое может оказать Интернет на молодежь, является более глубоким и системным, чем воздействие любой другой системы, в том числе персонального компьютера. Интернет начинает восприниматься как своеобразный аналог реальности. Молодой человек уже не нуждается в контактах с окружающим миром, либо эти контакты сужены, сведены к минимуму, довольствуясь жизнью "в сети". Поэтому феномен интернет-аддикции в молодежном возрасте, влияние современных компьютерных технологий на формирование физического и психического здоровья особенно актуален для специалистов различных направлений.

Интернет, как средство массовой информации играет огромную роль. Однако чрезмерная увлеченность может приводить и к негативным последствиям, затрагивающим все уровни психической структуры личности. Существуют специальные исследования, посвященные изучению психологических аспектов интернет-зависимости в различных возрастных группах (Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, Ю.М. Евстигнеева, В.Л. Малыгин, Е.О. Смирнова, В.С. Собкин, Л.И. Шакирова, А.Г. Шмелев и др.).

Интернет-зависимость закономерно вызывает личностные изменения: повышенную обидчивость, конфликтность, подозрительность, стремление говорить неправду, уход от ответственности в принятии решений и взваливание ее на других, поиск оправдательных аргументов, стереотипность поведения, повышенную тревожность, а также возникает нарушение адаптации, что приводит к возникновению совладающего поведения.

Несмотря на актуальность и широкую распространенность проблемы зависимости от интернета, многое в появлении и развитии такой зависимости у человека остается неизученным и недостаточно освещенным.

Основной целью нашего исследования стало изучение совладающего поведения у студентов-медиков с разным уровнем интернет-зависимости. В нашем исследовании приняли участие 92 студента 19–20 лет, учащихся 2 курса лечебного и педиатрического факультетов РНИМУ им. Н.И. Пирогова, из них 47 юношей и 45 девушек. Предварительно было проведено исследование по шкале интернет-зависимости С. Чена (CIAS) в адаптации В.Л. Малыгина и К.А. Феклисова, которое выявило 3 группы интернет-зависимого поведения. Группа студентов с интернет-зависимым поведением составила 28 человек, группа предрасположенных к интернет-зависимости – 30 человек, группа нормы – 34 студента. Все студенты пользуются компьютером и другими гаджетами (планшет, телефон и т.д.), используют интернет в целях поиска информации, заводят виртуальные знакомства, большинство увлекается компьютерными играми.

Для проверки нашего предположения мы использовали следующие методы: шкала Интернет-зависимости С. Чена (шкала CIAS) в адаптации В.Л. Малыгина и К.А. Феклисова, тест Томаса "Определение способов регулирования конфликтов", методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях, методика "Волшебная страна чувств", методы математической статистики.

Полученные результаты исследования свидетельствуют, что 30,4 % студентов имеют интернет-зависимое поведение (поведения с компонентом злоупотребления интернетом), 32,6 % имеют склонность к возникновению интернет-зависимого поведения, 37 % – группа с отсутствием интернет-зависимого поведения.

Восприятие личностью студента с интернет-зависимым поведением самого себя характеризуется ощущением чувства беспомощности, неспособности справиться с жизненными неудачами, сниженной самооценкой, избеганием ответственности и в целом реальности, как проявления общей инфантильности личности. Таким образом, молодые люди со склонностью к интернет-зависимости имеют явные нарушения в эмоциональной сфере, которые выражаются в неосознавании своих эмоций, в неумении их выражать, в сдержанности, подавлении эмоций ($r=0,57$; $p<0,01$).

Излишняя эмоциональная чувствительность (тревожность, эмоциональная неустойчивость, низкая стрессоустойчивость) наиболее часто приводит к проблемам социальной адаптации и, соответственно, к бегству в

виртуальную среду ($r=0,516$; $p<0,01$). В то же время имеются и другие мотивы обращения к интернет-ресурсам, в частности невозможность реализации в реальной среде таких потребностей, как необходимость проявления своей излишней агрессивности или нереализованность своего нарциссизма (демонстративных черт характера), что отражает выявленную нами неоднородность характерологических свойств интернет-аддиктов.

Интернет-зависимые студенты характеризуются большей импульсивностью, сверхактивностью на слабые провоцирующие стимулы по сравнению с группой нормы. Отмечается трудность самоконтроля в поведении и эмоциях ($r=0,64$; $p<0,01$). По незначительным поводам могут возникать бурные эмоциональные реакции, а поведение сильно зависит от актуального состояния. Молодые люди с интернет-зависимостью отличаются также тревожностью, находятся в состоянии постоянного напряжения ($r=0,492$; $p<0,05$). Их эмоциональную сферу можно описать как нестабильную, неустойчивую с преобладанием пониженного настроения.

Очевидно, что профилактика и психотерапия интернет-зависимого поведения в основе своей должны учитывать как особенности личностно-дезадаптивных черт, способствующих формированию зависимости, так и микросоциальную среду, в частности семью и друзей, которые оказывают значительное влияние на те или иные свойства характера молодого человека.

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Студенты, демонстрирующие интернет-зависимое поведение, характеризуются снижением эмоционально-волевой сферы. Они отличаются повышенной импульсивностью, сверхактивностью на слабые провоцирующие стимулы. Для них характерны беспокойство и отвлекаемость, эмоциональная неустойчивость. Молодые люди с интернет-зависимым поведением характеризуются также трудностью самоконтроля, как над своим поведением, так и над своими эмоциями. Им сложно организовать свою деятельность, время, порядок выполнения дел, они проявляют склонность к аффективному реагированию, обладают повышенной возбудимостью и общей личностной фрустрированностью.
2. Основными стратегиями совладающего поведения интернет-зависимых студентов являются "конфронтация" и "бегство-избегание", что выражается в импульсивном поведении, враждебности, трудности планирования действий, прогнозирования их результата и неоправданном упорстве.

3. Студенты "группы риска" в конфликтных ситуациях готовы на соглашение, с учетом взаимных уступок, а также возможности поиска варианта, снимающего возникшее противоречие. Основной стратегией поведения данной группы является "бегство-избегание", предполагающее попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения.
4. Основными формами поведения в стрессовых ситуациях интернет-зависимых студентов являются такие инфантильные формы поведения, как отрицание, либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя т.п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения.
5. У студентов с интернет-зависимым поведением имеется склонность отделять телесность от ментальности, разделять эмоции и интеллект, изолировать собственные переживания, придавать большее значение интеллекту, что наводит на мысль о наличии представления о себе как о субъекте, связанном больше с информацией, чем с чувствами, которые в принципе слабо осознаются и различаются.
6. Молодые люди, страдающие интернет-зависимостью, имеют нарушения в эмоциональной сфере, которые выражаются в неосознавании своих эмоций, в неумении их выражать, в сдержанности, подавлении эмоций. Студенты, испытывающие сложности в выражении своих эмоций, будут избегать ситуаций, где могут чувствовать дискомфорт, трудности в контактах, и искать более безопасный и опосредованный способ взаимодействия со средой, например, через интернет.

Литература

1. Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена интернет-аддикции [Электронный ресурс]. – Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 27 октября 2006. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1161933430&archive=&start_from=&ucat=& (свободный доступ). – (дата обращения: 22.07.2015).

2. Малыгин В.Л., Феклисов К.А., Искандирова А.Б., Антоненко А.А. Методологические подходы к раннему выявлению Интернет-зависимого поведения. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. N 6. URL: <http://medpsy.ru>
3. Фролова С.В. Психологические особенности ролевых компьютерных игроков в молодежной среде // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва 27–28 февраля 2014 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2014. – С.239–242.

Глава 5

ЛИЧНОСТНЫЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-НЕЗАЩИЩЕННЫХ ЛИЦ

Особенности самоотношения девушек юношеского возраста с разным уровнем самооценки

Афанасова И.С.
студентка МГППУ,
г. Москва

Проблема самооценки и самоотношения давно существует в психологии, ею занимались как отечественные, так и зарубежные авторы. До определённого периода советская психология была депривирована от разработок зарубежных авторов, и не могла почерпнуть факты, открытые в тот период. За время прошедшее с опубликования работ У. Джемса в психологии было открыто много фактов и сведений относительно проблемы самоотношения и самооценки. Эти два конструкта тесно связаны между собой, поскольку на практике крайне сложно отделить самоотношение от самооценки, так как оба они функционируют в неразрывном единстве. Обращаясь к самоотношению, подключается оценочная часть, которая отслеживает наше отношение к себе. А самооценка, в свою очередь, выражает ценность различных элементов жизнедеятельности индивида для него самого, в контексте взаимоотношений человека с окружающими его людьми.

Самооценка как одно из образований Я-концепции может быть как самостоятельным элементом ядра личности, так и входить в состав самоотношения индивида, как составной компонент отношения к себе. В самоотношении имеется как частная, так и глобальная самооценка, они имеют большое значение для формирования полноценного и качественного понимания феномена обобщённого самоотношения, которое формируется в самом раннем детстве и остаётся устойчивым образованием на длительное время. Так как процесс оценивания функционирует вне отрыва от социального, межличностного, группового взаимодействия и общения людей между собой,

то и знак отношения к сложившейся ситуации может быть не однозначным. Самооценка в контексте самоотношения представляется как двумерное образование, то есть частные и глобальные самооценки. Их суммирование и взвешивание вклада вносимого в самоотношение и значимость для индивида, приводит к неоднозначному результату. С одной стороны, для субъекта деятельности может быть актуальна высокая самооценка и при этом негативное самоотношение, то это будет один результат. Если же для индивида больше актуально позитивное самоотношение и низкая самооценка, то несмотря ни на что он будет чувствовать себя полноценно – позитивной личностью и настраиваться на позитив [2, с. 138]. Однако у самооценки в этом контексте может быть и другой аспект: она реализует ценностный и смыслообразующий характер. При позитивном подкреплении определённого поведения со стороны значимых других и самоощущения закрепляется позитивный образ поведения, который превращается в ценность. В следующих подобных ситуациях он будет оспариваться личностью, и защищаться как жизненная позиция индивида.

Сам феномен самооценки проходит несколько стадий в своём формировании до того момента, когда станет оформившейся внутри личностной структурой, отвечающей за оценивание всех аспектов жизнедеятельности индивида.

Феномен самоотношения также проходит стадии становления и изменяется в процессе оформления в относительно устойчивое образование Я-концепции. Оба эти образования начинают закладываться в раннем детстве, когда ребёнок самым тесным образом взаимодействует с матерью. По мере взросления самооценка принимает стадиальную последовательность превалирования эмоционального и когнитивного компонентов, которые определяют выраженность самоотношения и реагирования на оценки окружающих в свой адрес [1, с. 290]. В юношеском возрасте самооценка является колеблющейся структурой, так как на первый план личности выходит кризис идентичности. В данный период происходит постоянная конфронтация с родителями за самостоятельность и в то же время слияние с группой сверстников для удовлетворения собственной значимости и уверенности в собственных силах.

При прохождении кризиса идентичности в самоотношении и самооценке происходят трансформационные процессы, затрагивающие важные структуры личности. С одной стороны девушку не устраивает её личное положение как в плане оценивания отношений в семье, в группе сверстниц, так и в отношении к себе, поскольку происходит выстраивание своей позиции в социуме. Юная особа пытается сопоставить себя с подругами и в то же время находит своё отличие от них. Она экспериментирует с социальными ролями – примеряя на

себя различные позиции, так как на данном этапе возникает серьёзное противоречие в собственном местоположении в обществе. Девушка пытается определить отношение к себе как к части общества, но пока роли смешаны, она не может ясно чувствовать себя в группе, относиться к себе и оценивать свои поступки разумно. Пройдя этот сложный этап в жизни, самооценка и самоотношение снова стабилизируются и остаются в неизменном виде до следующего кризисного момента.

Методика исследования

Для проведения исследования была взята выборка девушек юношеского возраста. С помощью методики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан были получены данные о самооценке девушек. Все испытуемые, в количестве 60 человек, были разделены на три группы: с низким, средним и высоким уровнями самооценки. Группу с низким уровнем самооценки составили 14 человек, в группу со средним уровнем вошли 30 девушек и группу с высоким уровнем самооценки составили 16 девушек соответственно. Исследование данного феномена легло в основу дальнейшего изучения самоотношения девушек этой же выборки. С помощью методики исследования самоотношения (МИС) С. Р. Пантелеева было измерено самоотношение у девушек юношеского возраста. Выборка составлена из 60 человек, которая при обработке первичных данных была разделена на три группы в соответствии с показателями уровня самооценки: с низким, средним и высоким уровнями. Результаты дифференциальной диагностики и данные обработки с применением непараметрического критерия Краскела Уоллиса позволили выявить различия в самоотношении девушек юношеского возраста с различным уровнем самооценки. Этот метод применяется для выявления различий в 3-х и более выборках.

Таблица 1

Статистические различия в самоотношении девушек юношеского возраста с разным уровнем самооценки по критерию Краскела Уоллиса

Шкалы	Хи-квадрат	Ст. св.	уровень значимости (p)
Открытость	2,253	2	0,324
Самоуверенность	8,313	2	0,016
Саморуководство	0,369	2	0,832
Зеркальное Я	4,086	2	0,130
Самоценность	12,231	2	0,002
Самопринятие	8,801	2	0,012
Самопривязанность	6,376	2	0,041
Конфликтность	8,171	2	0,017
Самообвинение	6,695	2	0,035

Из таблицы видно, что в трёх группах наблюдаются достоверно значимые различия, за исключением трех показателей "Открытость", "Саморуководство" и "Зеркальное Я". Из этого можно сделать вывод о том, что **качественно значимые различия в самоотношении в зависимости от уровня самооценки имеются.** Это значит, что самоотношение зависит от самооценки. И если самооценка имеет позитивное значение для девушки, то соответственно её самоотношение тоже будет позитивным.

Далее мы провели попарное сопоставление групп для установления различий в самоотношении в группах, выделенных на основе уровня самооценки. Для этого мы используем непараметрический критерий U-Манна-Уитни и сравним попарно две группы: сначала, группы с низкой и средней самооценкой затем с низкой и высокой самооценкой и со средней и высокой соответственно.

Нами было выявлено, что существуют значимые различия по шкалам "Самоуверенность" (126,500 на уровне значимости $p = 0,034$) и "Самопринятие" (119,500; $p = 0,021$). Это говорит о том, что по данным шкалам имеются достоверные различия, в то время как по остальным шкалам этого не наблюдается, несмотря на групповые различия в оценках данных качеств.

Девушки ощущают достоверно значимую разницу в уровне самоуверенности и самопринятия, то есть оценивают свою самостоятельность и качества, на основании которых могут себя уважать, а также эмоционально – безоценочное отношение к себе по-разному, выступая как самоорганизующаяся личность. По средним ранговым значениям статистики Уилкоксона (1 гр. – 16,54 и 16,04, 2 гр. – 25,28 и 25,52), можно сказать следующее: девушки со средней самооценкой увереннее и больше принимают себя, нежели девушки первой группы. Следующим этапом нашей работы будет сравнение 1 и 3 группы.

Таблица 2

Статистические различия в самоотношении девушек с низкой и высокой самооценкой по критерию U-Манна-Уитни

Шкалы	Значение критерия	уровень значимости (p)
Открытость	94,50	0,461
Самоуверенность	47,50	0,006
Саморуководство	98,00	0,554
Зеркальное Я	66,00	0,053
Самоценность	41,50	0,003
Самопринятие	49,00	0,008
Самопривязанность	54,00	0,014
Конфликтность	52,00	0,013
Самообвинение	53,00	0,013

По статистическим значениям таблицы 2 можно говорить о значимых различиях по всем шкалам, кроме шкал "Открытость" и "Саморуководство". По шкале "Самоуверенность" испытуемые 1 группы менее уверены в себе, больше сомневаются в своих возможностях и способностях, больше тревожатся по поводу своего статусного места в группе, чем девушки 3 группы. По шкале "Зеркальное Я" девушки первой группы не чувствуют уверенности в своей значимости для окружающих, они чувствуют небольшую холодность и недостаток уважения к себе, как личности, по сравнению с испытуемыми 3 группы. По шкале "Самоценность", по сравнению с 3 группой, девушки с низкой самооценкой проявляют меньше любви и больше холодности к себе. Им свойственна отстранённость, а иногда потеря интереса к своему внутреннему миру. По шкале "Самопринятие" испытуемые первой группы принимают себя с меньшим позитивом. Они менее дружелюбно относятся к себе, не всегда могут принять свои недостатки такими, как есть, возможна небольшая дезадаптация в собственных переживаниях, относительно опрашиваемых третьей группы. По шкале "Самопривязанность" опрашиваемые с низкой самооценкой больше стремятся к изменениям в себе, приобретению новых качеств и улучшению имеющихся, чем обладательницы высоких баллов. По показателю "Конфликтность" представительницы 1 группы больше рефлексируют, у них выше тревожность, они больше неудовлетворены своими качествами, им свойственна нерешительность, сомнение в собственных силах, неспособность что-то изменить и предпринять. Они способны сильнее испытывать негативные чувства в свой адрес, чем испытуемые 3 группы. По показателю "Самообвинение" девушки с низкой самооценкой склонны к большему самобичеванию, обвинению себя, относительно испытуемых третьей группы.

Таблица 3

**Статистические различия в самоотношении девушек
со средней и высокой самооценкой по критерию U-Манна-Уитни**

Шкала	Самоценность	Самопривязанность	Конфликтность	Самообвинение
Значение критерия	116,00	159,00	145,00	164,00
Уровень значимости	0,004	0,059	0,027	0,078

Полученные данные свидетельствуют о наличии различий в самоотношении двух групп. По показателю "Самоценность" представительницы третьей группы проявляют повышенный интерес к собственной персоне и больше любви в свой адрес, по сравнению со второй

группой. По шкале "Саморивязанность" девушки с высокой самооценкой меньше стремятся к самосовершенству, они любят свой образ и считают, что менять его незачем, в отличие от представительниц со средней самооценкой. По шкале "Конфликтность" опрашиваемые из группы с высокой самооценкой оказались менее конфликтными по отношению к себе, чем из второй группы. По шкале "Самообвинение" девушки с высокой самооценкой также проявляют меньше обвинения в свой адрес, чем испытуемые со средней самооценкой.

Нами было показано, что все аспекты самоотношения имеют большое значение и вносят вклад в гармоничное функционирование личности. Полученные данные могут быть использованы для разработки коррекционно-развивающих программ, тренингов, профилактики депрессивных состояний. А также учитываться педагогами при работе с лицами юношеского возраста.

Литература

1. Зимбардо Ф. Формирование самооценки // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М». 2006. С. 282–296
2. Молчанова О. Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования. М.: Флинта: Наука. 2010. 392 с.

Особенности психических состояний периода зрелости в стратегиях психологического преодоления

Баринова О.В.

к. псих. н., профессор кафедры психологии и педагогики ФДО МГППУ;

Джабарова О.Э.

*студентка, 4-й курс, МГППУ,
г. Москва*

Постановка проблемы. Психические состояния относятся к числу фундаментальных проблем психологии, исследование их особенностей периода зрелости в стратегиях психологического преодоления актуально, именно потому, что определенные аспекты изучены не в полном объеме и проведенное исследование направлено на преодоление этого пробела. Несомненно, возникает необходимость глубинно изучить психические состояния в контексте психологического преодоления, в области взаимодействия внутреннего и внешнего фактора для дальнейшего внедрения в социальную и практическую деятельность.

Данная проблема актуальна и потому, что в период зрелости отношение к психическим состояниям, а именно к эмоциональным переживаниям, жизненно значимо.

В настоящей статье рассмотрены психические состояния в контексте психологического преодоления, которое позволяет мобилизовать внутренний потенциал личности и сохранить оптимальное состояние эмоциональной сферы.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе издательского дома "Бурда" (г. Москва), в том числе приложение журнала "Бурда моден" – "Люблю готовить". Группу испытуемых составили работники издательства, возрастная категория периода зрелости, в том числе от 30-50 лет. Общий объем выборки – 25 человек, из них 18 женщин, 7 мужчин. Методы сбора эмпирических данных: Тест самооценки психических состояний Айзенка. С помощью теста можно в первом приближении определить уровни таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность. Способы совладающего поведения Лазаруса, методика предназначена для определения копинг-механизмов, то есть способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Индикатор копинг-стратегий Амирхана, методика выделяет три группы стратегий: разрешения проблем, поиска социальной поддержки и избегания. Методы обработки результатов исследования: качественный и количественный, в том числе статистический анализ данных (коэффициент ранговой корреляции r_s , Пирсона). Статистическая обработка полученных данных производилась с помощью программы (SPSS Version 10).

Таблица 1

**Анализ взаимосвязи психических состояний
с особенностями выбора стратегий преодоления при помощи линейной корреляции**

Матрица корреляций

	тревожность	фрустрация	агрессивность	ригидность
конфронтационный	,220	,021	-,017	,051
дистанцирование	,089	-,253	,330	,418*
самоконтроль	-,101	-,014	,333	,137
поиск соц. поддержки	,281	-,185	-,321	-,004
принятие ответственности	,138	,097	,180	,023
бегство-избегание	,120	,094	,254	-,043
планирование решения проблемы	-,267	-,493**	,121	,102
положительная переоценка	-,239	-,368*	,101	,228
разрешения проблем	,023	,054	,221	,059
поиск социальной поддержки	,464**	-,077	-,100	,254
избегание	-,152	,026	,187	,102

*. корреляция значима на уровне 0,05

**. корреляция значима на уровне 0,01

Результаты исследования. Испытуемые проходили тестирование по тем диагностическим методикам, которые были предложены в ходе исследования.

Для наиболее лучшего восприятия исследовательской информации, представим результаты таблицы, анализа взаимосвязи психических состояний с особенностями выбора стратегий преодоления при помощи линейной корреляции. При просмотре отметим корреляционную значимость результатов соотношений: уровень тревожности и стратегии преодоления "поиск социальной поддержки": 0,464 (корреляция значима на уровне 0,05), уровень фрустрации и стратегия преодоления "планирование решения проблем": -0,493 (корреляция значима на уровне 0,05), уровень ригидности и стратегия преодоления "дистанцирование": 0,418 (корреляция значима на уровне 0,01) (см. табл.1).

Практические рекомендации для психологов. Клиент приходит на консультацию к психологу с определенным запросом решения заданных проблем. Психолог выступает как некий создатель программы, владеющий навыками профессионализма, психологическими методами, которые впоследствии использует в работе с клиентами. Рассмотрим, основные рекомендации, которые связаны с проведением нескольких этапов:

1.1. Для определения особенностей психических состояний, эмоционального фона переживания клиента, воспользуемся комплексным подходом, методами воздействия по контролю над эмоциями и их проявлениями. Комплексный подход включает применение методик, использование метода наблюдения (внешнее) и метода беседы.

1.2. С помощью комплексных методов выделяем особенности психических состояний, которые позволяют дифференцировать подход выбора копинг-стратегий.

1.3. Выразим некую рекомендательную формулу:

Мысль (контроль) – эмоция – эмоция (адекватная) – поступок (рациональный). Сознательное осмысление происходящих событий, контроль эмоций, важная направляющая в психологии, возможность понимать внутренний мир человека и реализовывать возможность в виде рационального подхода, преобразующего в деятельность, то есть совершения поступка.

1.4. Познавательный подход, когнитивная составляющая, в решение данной проблемы. Познавательные функции, сенсорное восприятие действительности, ощущение реальности времени, пространства, четкое воспроизведение событий окружающего мира, психологическая комфортность состояний субъекта.

1.5. Разрабатываем поведенческий акт со сменой установки, в который пребывает клиент, не дающей действовать пластично в предъявляемых условиях реального времени, "сейчас и теперь".

Таким образом, проведение рекомендательных этапов позволит составить общий психологический анамнез клиента с дальнейшим выходом работы на положительный результат.

Выводы: Значимость данной проблемы высока в связи с тем, что психические состояния в период зрелости, а именно эмоциональные переживания, во многом определяют их повседневную жизнь, атмосферу межличностного взаимодействия и дают возможность когнитивного оценивания и преобразование окружающей действительности в процессе жизнедеятельности. Полученные результаты в ходе эмпирического исследования, выявили понимание определенной закономерности и раскрытия психических состояний, как доминирующий и связующий процесс с выбором психологического преодоления. С помощью метода статистической обработки анализа данных установлена корреляционная зависимость отношений величин психических состояний в контексте психологического преодоления.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Мудрость и ее проявления в разные периоды жизни человека // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 3. С. 17–24.
2. Василюк Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Журн. практ. психол. и психоанализа. 2001. № 4 (дек.)
3. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 2000.
4. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности. Психологический журнал, т. 18. № 5, 2007.
5. Lazarus R.S. The Lazarus Manifesto for positive psychology and psychology in general // Psychological Inquiry. 2003b. V. 14 (2). P. 173–189.

Актуальные проблемы раннего психолого-социального сопровождения ребенка с особыми возможностями здоровья и его семьи

*Васильева А.А.
педагог-психолог ЦПМСС,
г. Москва*

Социальное благополучие человека во многом зависит от того, как приспособлен, адаптирован он к окружающей действительности, каковы его самоощущения в ней. Для комфортного существования в социуме человека необходимо осознание своих возможностей и умение их использовать. Полноценное развитие ребенка как неотъемлемое право человека и одна из важнейших задач образования на современном этапе требует поиска наиболее эффективных путей достижения этой цели.

Дошкольное детство – большой отрезок жизни ребёнка. Условия жизни в это время стремительно расширяются. Ребёнок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций

людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему ещё не доступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, – это "период первоначального фактического склада личности". Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

Важнейшим составляющим фактором развития детей с комплексными нарушениями развития являются не только условия обучения, но и особенности семейного воспитания. В связи с этим большой интерес представляет анализ семейного влияния на ход развития ребенка. Важность постановки такой задачи связана с особыми условиями современного этапа развития системы образования, когда в практике обучения, также как и в сознании родителей, присутствуют понятия ценности отношения к обучению детей, предполагающие иное понимание своего предназначения в жизни ребенка. Пропаганда знаний о целях, задачах и содержании работы родителей становится частью коррекционной работы. Правильно построенная деятельность родителей может оказывать влияние на формирование мотивационно-личностных установок ребенка, способствовать в достижении определенных целей.

Все семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями, нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки родителей, оптимизацию психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по воспитанию ребенка.

Дети, имеющие проблемы в развитии, – сложная и разнообразная группа. Различные нарушения развития по-разному отражаются на формировании социальных связей детей. У родителей необходимо формировать правильное понимание особенностей развития ребенка с ОВЗ. Адекватное понимание родителями причин отклонения от нормального развития ребенка, а также возможных последствий, является необходимым условием для правильно организованного воспитания ребенка.

Раньше работа с родителями ограничивалась консультациями по поводу развития и обучения ребенка, но при этом упускался из виду очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей. Для многих родителей детей с ОВЗ характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям с особыми образовательными потребностями, но и их

родственникам. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают и поддерживают, относятся к ним без нигилизма. Беседы с воспитателями, дефектологом, социальным педагогом и психологом – это одна из возможностей решить проблемы, преодолеть негатив, стабилизировать нервную систему, получить ответы на сложные вопросы.

При работе с такими семьями в клубе для родителей решаются следующие задачи:

- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие умений самоанализа и преодоления психологических барьеров;
- развитие детско-родительских отношений;
- совершенствование коммуникативных форм поведения;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром.

Во время индивидуальных консультаций предоставляем родителям информацию о возможностях психологической разгрузки и снижении уровня эмоциональных переживаний, связанных с выполнением роли родителя ребенка с ОВЗ.

Внутрисемейная атмосфера рассматривается как коррекционная, которая своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные нравственные качества, доброе отношение к миру.

Основная цель психолого-педагогической помощи семье состоит в необходимости формирования у родителей установки на готовность к положительным формам общения и взаимодействия со своим ребенком; в обучении родителей различным формам общения; в формировании навыков общения у родителей со своим ребенком и другими людьми.

Итоговым достижением работы с родителями является то, что они могут наладить контакт со своим ребенком; проявляются заинтересованность и самостоятельность в его воспитании; умеют наблюдать за ребенком и делать выводы из своих наблюдений; умеют создать ситуацию делового сотрудничества; подобрать ему игрушку, обыграть ее, вовлечь ребенка в игру в соответствии с его возможностями; умеют создать игровую ситуацию и с другими детьми; владеют приемами передачи ребенку способов овладения общественным опытом.

Вышесказанное обуславливает потребность всестороннего комплексного изучения проблем семей, имеющих детей с отклонениями в развитии, включая анализ особенностей внутрисемейной атмосферы, личностных характеристик детей и их родителей, родительско-детских и детско-родительских взаимоотношений и др. В рамках нового направления – психологической

помощи семье – в системе медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с отклонениями в развитии, семья рассматривается как реабилитационная структура, изначально обладающая потенциальными возможностями к созданию максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии, созданию адекватных условий для его обучения не только в специальном учреждении, но и дома.

Помогая ребенку преодолевать трудности в овладении внешним миром, родителям важно преодолеть нередко возникающее чувство своей неполноценности, понять, что семейная обстановка, в которой растет ребенок, должна быть естественной системой отношений – между родителями и детьми, между супругами, а также отношений и связей с окружающими семью людьми.

Многие родители основную роль в преодолении отклонений в развитии отводят медикаментозному лечению. Но необходимо при этом помнить, что даже самое лучшее медикаментозное лечение является эффективным лишь при качественной коррекционной работе и правильном семейном. Максимально возможного уровня развития ребенка можно достигнуть только при соблюдении ряда условий. К ним относятся:

- раннее начало коррекционной работы,
- благоприятная семейная обстановка,
- взаимодействие детского сада с семьей,
- медицинское сопровождение.

Для полноценного воспитания в семье необходимо соблюдать основные принципы коррекционной работы, поэтому родители не должны самообразовываться, чтобы помочь ребенку с особыми образовательными потребностями.

Гармонизация отношений в семье, учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка с отклонениями в развитии в процессе воспитания и обучения, стремление к созданию благоприятной психологической атмосферы в семье положительно влияет на психическое и социальное здоровье ребенка.

Социально – психологические типы личности, сформировавшиеся в семье, в дошкольных учреждениях общеобразовательной школы испытывают на себе с первого дня мощное педагогическое влияние, которое не всегда совпадает с установочными ориентирами и потребностями учащихся. Потому оптимальный путь формирования личности, может быть, достигнут в том случае, если способы педагогического воздействия будут соответствовать сложившимся характерологического типа личности.

Литература

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: Издательство ГНОМ и Д. 2001. – 448с.
2. Жигорева М.В. О проблемах психолого-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями в развитии. // Коррекционная педагогика. Теория и практика. – № 5, 2007.
3. Кокосова И.В. Организация психологического сопровождения детей с отклонениями в развитии. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – № 3, 2005.

К проблеме инфантилизма современной молодежи

Губина М.Н.

*студентка, 2 курс, ФДО МГППУ,
г. Москва*

В современном мире все чаще наблюдается снижение инициативности, оскудение ценностных ориентаций, признаки личностной незрелости молодежи. Трансформировалось мировоззрение, идеалы и установки молодых людей [3].

Стремление к самоактуализации, саморефлексии стало занимать второстепенное место. Зависимость от мнения окружающих, несамостоятельность в принятии решений, инфантильность становятся основными характеристиками молодого поколения. Синдром дошкольника поражает многих, давно вышедших из возраста детского сада; его можно встретить у подростков и взрослых. Многие взрослые не достигли зрелости: не научились быть независимыми, целеустремленными личностями, способными удовлетворять собственные потребности и уважать потребности других людей [4].

Как видим, проблема инфантилизма современного молодого поколения становится особенно актуальной. Рассмотрим историческую ретроспективу учения об инфантилизме в отечественной и зарубежной психологии и проанализируем основные научные подходы в изучении инфантилизма.

Термин "инфантилизм" еще в 1864 году предложил французский психиатр Э.Ш. Ласег для определения задержки развития ребенка. Им были выделены три признака данного расстройства: тщедушность, грацильность тела, черты детской наивности и беспомощности у взрослых людей, остающихся "детьми на всю жизнь". Отметим, что выделенные признаки относятся к строению тела. Позднее термин "инфантилизм" описали П. Лорен и Е. Бриссо. Они определяли его как следствие более общего нарушения функционирования организма, приводящее к задержке его созревания. В описании феномена инфантилизма у данных авторов превалирует его внешнее, визуальное проявление, сравнимое с детским или незрелым. С развитием различных направлений в психологии

стало более дифференцированным определение и понимание природы инфантилизма. Сторонники психоанализа рассматривали инфантилизм "как незрелость форм психических защит личности" на фоне нарушения "гормональной деятельности" (К. Абрахам, 1924; Э. Джонс, 1924; З. Фрейд, 1927; К.Г. Юнг, 1924; Г. Гуг-Гельмут, 1926), и как особенности "сексуальности на инфантильной ступени" (А. Кронфельд, 1928; У. Штеккель, 1922; К. Леонгард, 1948).

Так, впервые инфантилизм стали рассматривать не как отклоняющееся развитие, выражающееся в телесной и поведенческой незрелости, а как психологическое явление, связанное с задержкой развития психики. З. Фрейд анализировал инфантилизм с точки зрения детского невроза, как защитную реакцию организма в виде приостановки или регрессивного развития. Причиной инфантилизма Фрейд считал неправильное родительское поведение и психические травмы.

На фоне открытий, сделанных З. Фрейдом, стали появляться работы, связанные с данной тематикой. Так в 1919 году Г.Гуг-Гельмут издала "Дневник девочки-подростка", в котором изложила свои представления об инфантильных переживаниях, сохранившихся у нее с детства, в форме вымышленного дневника. Кроме того, автор, будучи первым детским и подростковым психоаналитиком, практиковала амбулаторную игровую терапию, совершая визиты к пациентам. В процессе игры она не только наблюдала и интерпретировала на основе свободных ассоциаций поведение детей и подростков, но и "провоцировала" ситуации, связанные с преодолением незрелого, зависимого поведения. К.Г. Юнг говорил о том, что погрешности воспитания могут выработать стойкую зависимость от родителей и явиться причиной формирования приспособленческого поведения.

Явление инфантилизма в отечественной психологии до середины XX века рассматривалось в контексте отклоняющегося, поэтому наиболее детальные и длительные исследования проводились детскими психиатрами (Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев, В.В. Лебединский и др.) и психологами (Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь и др.)

Л. С. Выготский в 1933 году впервые дал глубокое психологическое определение сущности инфантилизма, состоящего в нарушении темпа качественной перестройки психических функций (мышления, внимания, памяти, моторики), при котором психика ребенка сохраняет организацию более раннего возраста. Запоздывает формирование сложных опосредованных форм поведения, происходит недоразвитие личности, что приводит к нарушению всех видов произвольной деятельности[2].

Таким образом, в конце XIX – начале XX века европейские ученые под инфантилизмом понимали общую задержку развития, выражающуюся в сохранении у взрослых людей психических и физических признаков детства, таких как детскость в сочетании с незрелостью психики, усматривая причину, прежде всего, в нарушениях функционирования или задержки развития организма. Последующие исследования показали, что причины и клиническая картина инфантилизма могут быть очень разнообразны. Инфантилизм может быть наследственным или приобретенным как результат различных заболеваний раннего детства, а также неблагоприятных условий внешней среды. Непреодолимый психический инфантилизм, обуславливающий патологическое развитие личности, может формироваться при раннем возникновении и длительном действии психотравмирующего фактора. Например, в условиях безнадзорности – по типу психической неустойчивости (неумение тормозить свои эмоции и желания, импульсивность, отсутствие чувства долга и ответственности); в условиях гиперопеки, на фоне чего происходит формирование эгоцентрических установок, неспособности к волевому усилию, длительной деятельности; в условиях психотравмирующих факторов воспитания, где преобладают жестокость или грубая авторитарность, что способствует формированию невротического развития личности, при котором инфантильность будет проявляться в отсутствии инициативы, самостоятельности, робости, боязливости.

Наиболее распространенным видом среди современной молодежи является социальный инфантилизм – это явление, проявляющееся в несоответствии между биологическим и социокультурным взрослением. Социальный инфантилизм возникает в результате изменения механизмов социализации, под воздействием социокультурных условий. Он выражается в отрицании молодыми людьми новых обязанностей и обязательств, связанных с процессом взросления [1].

В формировании социального инфантилизма выделяют следующие тенденции: неготовность молодых людей вступать в брачные отношения и иметь детей; риск возникновения социального пессимизма или неуверенность в возможности реализовать свои лучшие способности в будущем.

Выделяют факторы, влияющие на развитие социального инфантилизма у современной молодежи:

- 1) экономический (молодые люди недостаточно обеспечены материально, не имеют собственного жилья, вынуждены рассчитывать на финансовую поддержку своих родителей);

2) духовный (утрата нравственных установок, разрушение традиционных норм и ценностей).

Для преодоления социального инфантилизма существуют различные методы профилактики. К ним относится преодоление социально-профессионального инфантилизма, которое заключается в комплексной социально-педагогической поддержке. Это диагностика, профилактика и коррекция социально-профессионального инфантилизма. Вторым распространенным и эффективным методом профилактики социального инфантилизма – это трудотерапия. Молодой человек в ходе трудовой деятельности, приобретает опыт, формирует необходимые навыки и умения, а также те качества, которые положительно оказывают воздействие, как на его личную жизнь, так и на общественную организацию в целом.

Профилактикой инфантилизма кроме социальных педагогов и психологов также занимаются специалисты по работе с молодежью, которые оказывают социально-педагогическую поддержку, предполагающую комплекс индивидуально-ориентированных мер по снижению или устранению отклонений в физическом, психическом и нравственном развитии. Такая поддержка осуществима, если учитываются особенности внутренней, внешней и профессиональной среды.

Литература

1. Бенедик И.В. Психология аномального ребенка. Севастополь, 2008. С. 284.
2. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости// Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. С. 332–342.
3. Епанчинцева Г.А., Козловская Т.Н. Развивающая психологическая диагностика саморазвития и самоорганизации личности. Germany, 2012.
4. Ньюфельд Г., Матэ Г. Не упускайте своих детей. М.: «Ресурс». 2012.
5. Одинцова М. А. Спирина А. М. Эмоциональный интеллект как один из основных ресурсов инфантильных подростков // Воспитание школьников. 2012. № 7. С. 58–63.

**Взаимосвязь мотивации достижения успеха и агрессивности
у спортсменов с ОВЗ**

Гурова Е.В.

*к. псих. н., доцент, профессор кафедры
педагогике и психологии ФДО МГППУ;*

Митина С.Г.,

г. Москва

В последнее время существует тенденция к увеличению внимания исследователей к проблемам лиц с ограниченными возможностями здоровья

(ОВЗ). Человеку, оказавшемуся в состоянии инвалидности, необходимо приложить колоссальные усилия к тому, чтобы приспособиться к сложившимся условиям, научиться жить полноценной жизнью и принимать активное участие во всех сферах жизни человеческого общества.

Для людей, имеющих серьезные проблемы со здоровьем, адаптивный спорт выступает практически единственной возможностью удовлетворения одной из главнейших потребностей человека – это потребности в самоактуализации, достижении успеха. Для них зачастую профессиональная, общественно политическая и другие виды деятельности оказываются недоступными. Мотивы, по которым человек начинает заниматься спортом, придают занятиям личностный смысл. Особую роль в процессе вовлечения лиц с ОВЗ в спортивную деятельность играет мотивация достижения.

Вместе с тем, в спортивных достижениях не последнюю роль играют и агрессивные действия. Их не следует понимать только как отрицательное явление, так как отсутствие у спортсмена спортивного азарта оценивается самими спортсменами как существенный недостаток. Без этого невозможно выполнение основной спортивной задачи – борьбы за победу над противником. Многие тренеры считают, что люди с ярко выраженной "спортивной злостью" и стремлением к доминированию – более перспективные спортсмены.

Несмотря на то, что проблема мотивации достижения является достаточно хорошо изученной, как в отечественной, так и зарубежной науке (Г. Мюррей, К. Левин, Р.Г. Андерсон, В.А. Скотт, М.Ю. Орлов, Р.С. Вайсман, А.К. Маркова, В.И. Степанский, Г. Трудевинд, Б. Хусарек, В. Грабал, В.М. Матюхина, Т.А. Саблина, В.В. Шипилина, Г.В. Литвинова, Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен и др.) относительно адаптивного спорта данный вопрос остается практически не исследованным. Такая же ситуация и относительно феномена агрессии. В психологии спорта хорошо известны работы Гасанпур М. Г. Краева Ю. В., Майструк В.В., Пилипко О.А., Фотуйма А.Я., Сафонова В. К., Сычугова А.В. Фирсова К.Н. и др., но в них не отражена специфика агрессивного поведения спортсменов с ОВЗ.

Обращение к данной проблеме позволит понять специфику мотивации достижения у спортсменов с ОВЗ и ее связь проявлением агрессивных тенденций.

Методики и процедура исследования

Для изучения специфики мотивации достижения в спортивной деятельности у лиц с ОВЗ были использован тест "Мотивация достижения" А. Мехрабиана (в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова); агрессивность изучалась с

помощью методики "Личностная агрессивность и конфликтность" Е.П. Ильин и П.А. Ковалев и методики "Самооценка форм агрессивного поведения" (модифицированный вариант Басса – Дарки в адаптации Г. Цукерман).

В исследовании приняло участие 48 испытуемых, из них 29 спортсменов с ОВЗ, участвующие в соревнованиях и турнирах на уровне города до призеров Параолимпийских игр, и 19 человек с ОВЗ, не занимающихся спортом. Средний возраст обследуемых 29 лет.

Результаты исследования

Анализ средних значений показателей *мотивации достижений* в обследуемых группах показал, что у спортсменов с ОВЗ выраженность мотивации достижения несколько ниже, чем у лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом (соответственно $M=136,9$ и $137,37$). Такие результаты можно объяснить тем, что лица, стремящиеся получить высокие достижения в спорте, проходящие достаточно часто отборочные испытания, вынужденные предпринимать много усилий для того, чтобы оправдать надежды окружающих, вероятно, в большей степени, нежели лица, не занимающиеся спортом, стараются избегать возможных неудач и ошибок. Они более осторожны в своих действиях, стараются избегать ошибок и неудач. Возможно, что такая необходимость заложена в собственно самом спорте, поскольку каждая ошибка в нем может обернуться травмой или потерянной карьерой или потерей результата. Вместе с тем выявленные различия не являются статистически значимыми.

Результат исследования различий в выраженности *агрессивных проявлений* у спортсменов с ОВЗ и лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом представлен на рис.1. На основании полученных данных можно утверждать, что у спортсменов с ОВЗ более высокие показатели по таким шкалам как вспыльчивость ($M=5,21$ и $M=3,84$ соответственно); мстительность ($M=2,93$ и $M=2,84$ соответственно), обидчивость ($M=3,14$ и $M=2,58$ соответственно). Это говорит о том, спортсмены с ОВЗ чаще обижаются, они склонны вспылить в неудобной для них ситуации, проявляют мстительность (рис. 1).

В то же время лица с ОВЗ, не занимающиеся спортом, имеют более высокие значения склонности к конфликтам и агрессивности по таким параметрам, как напористость ($M=3,11$ и $M=2,76$ соответственно), неуступчивость ($M=3,42$ и $M=3,00$ соответственно), бескомпромиссность ($M=3,11$ и $M=2,76$ соответственно), нетерпимость ($M=3,11$ и $M=2,76$ соответственно), подозрительность ($M=4,26$ и $M=3,34$ соответственно), позитивная агрессивность ($M=6,53$ и $M=5,76$ соответственно), негативная

агрессивность ($M=6,11$ и $M=5,93$ соответственно), конфликтность ($M=19,32$ и $M=19,03$ соответственно).

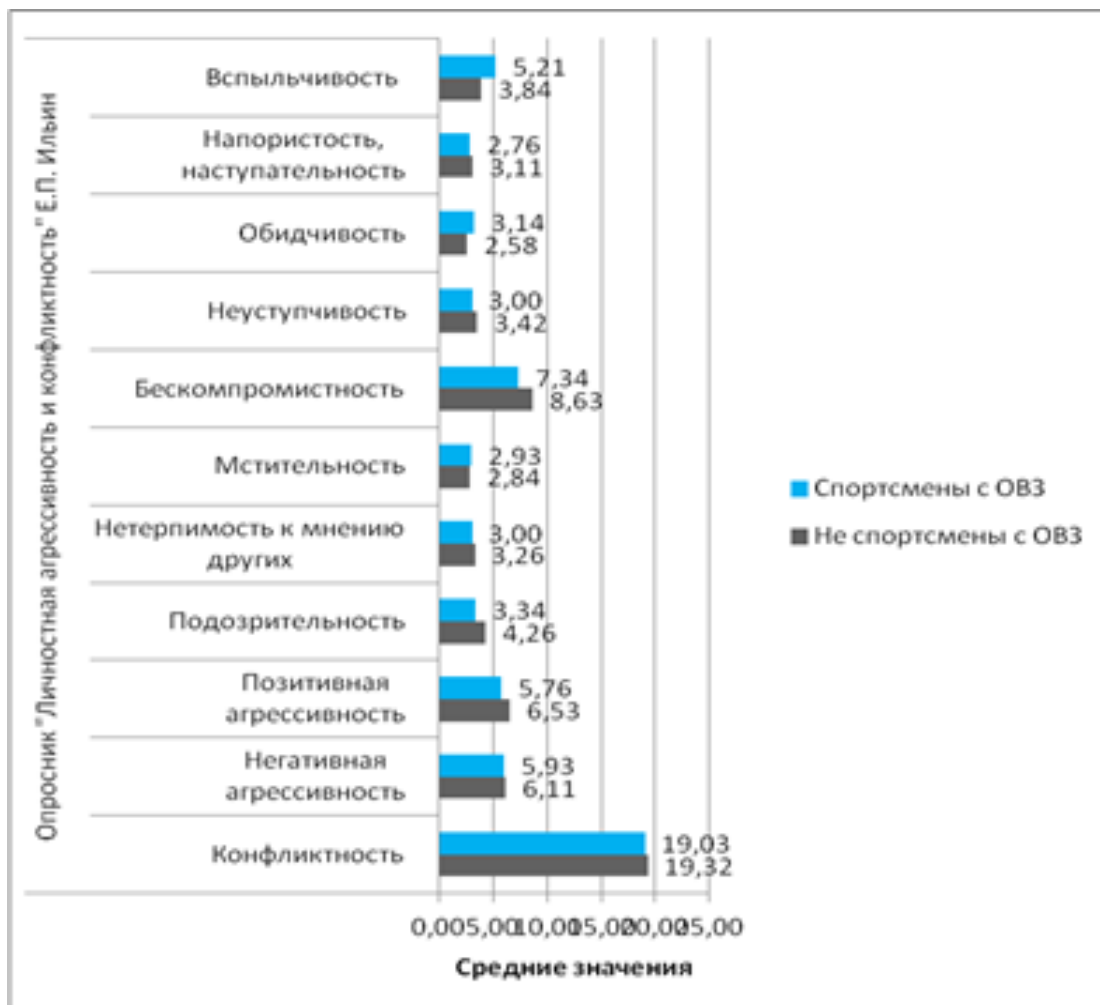


Рис. 1.

Средние значения склонности к конфликтности и агрессивности как личностным характеристикам у спортсменов с ОВЗ и не спортсменов с ОВЗ

Это говорит о том, что спортсмены с ОВЗ в меньшей степени проявляют напористость, нетерпимость, подозрительность, конфликтность. Вместе с тем выявленные различия не являются статистически значимыми. Обнаружены достоверные различия лишь по шкале бескомпромиссность. Спортсмены с ОВЗ более уступчивые, сговорчивые, чаще выражают склонность к соглашению, стремятся достигать согласия, взаимного понимания ($p \leq 0,05$). Видимо, частые соревновательные моменты, сложности, возникающие во время тренировок, необходимость соотносить свои действия с действиями тренера или команды способствуют тому, что люди с ОВЗ, занимающиеся спортом чаще идут на компромисс.

Изучение форм агрессивного поведения показало, что у спортсменов с ОВЗ показатели выше по таким шкалам, как Физическая агрессия ($M=3,41$ и $M=3,11$ соответственно), Обидчивость ($M=2,7$ и $M=2,16$ соответственно),

Подозрительность ($M=2,76$ и $M=2,37$ соответственно), Вербальная агрессия ($M=2,03$ и $M=1,68$ соответственно), Чувство вины ($M=3,38$ и $M=2,63$ соответственно). Это означает, что спортсмены с ОВЗ чаще прибегают к физической агрессии в своем поведении, более обидчивы, подозрительны. При этом чаще применяют вербальную агрессию и чаще испытывают чувство вины (рис. 2).

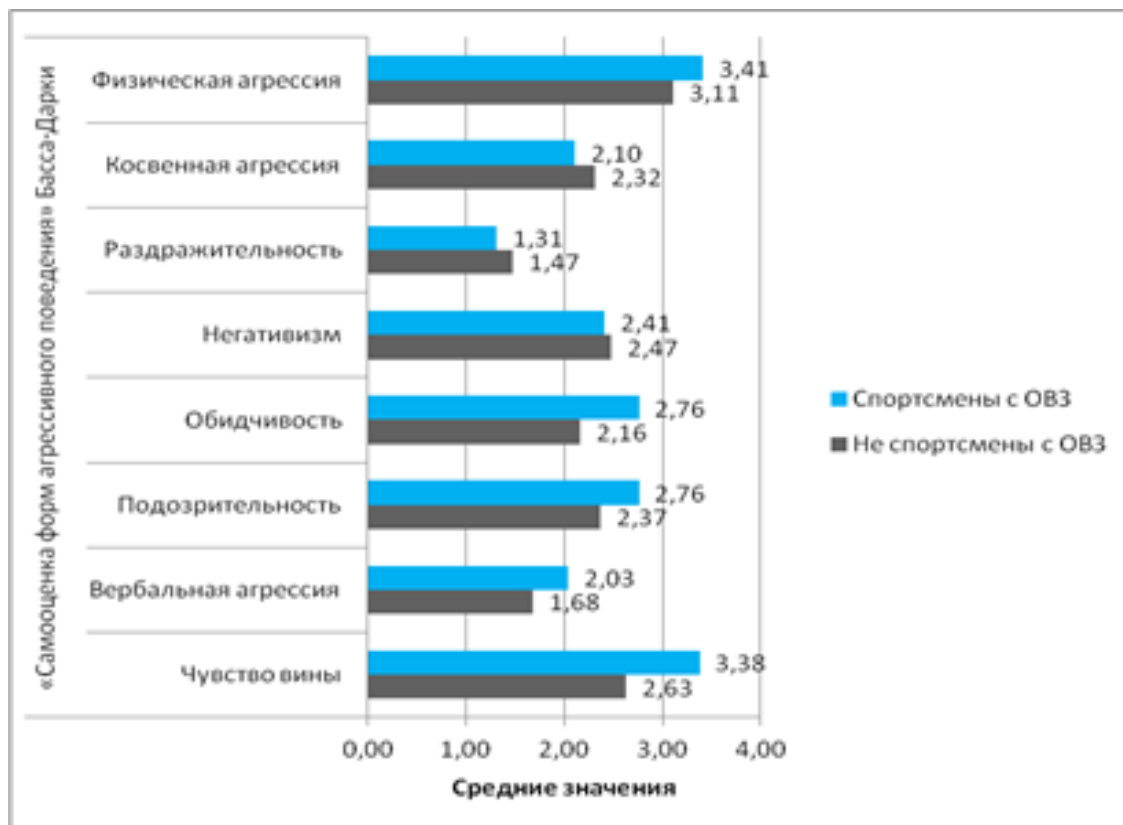


Рис. 2.

Средние значения выраженности различных форм агрессивного поведения у спортсменов с ОВЗ и не спортсменов с ОВЗ

У лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом, зафиксированы более высокие показатели по таким шкалам, как Косвенная агрессия ($M=2,32$ и $M=2,10$ соответственно), Раздражительность ($M=1,47$ и $M=1,31$ соответственно), Негативизм ($M=2,47$ и $M=2,41$ соответственно). Это означает, что спортсмены с ОВЗ реже проявляют косвенную агрессию по отношению к окружающим, не так часто, как лица с ОВЗ, не занимающиеся спортом, бывают раздражительны, проявляют негативизм.

Вместе с тем, достоверные различия выявлены только по шкале Физическая агрессия. Спортсмены с ОВЗ чаще, чем лица с ОВЗ, не занимающиеся спортом, применяют физическую агрессию в адрес другого лица ($p \leq 0,05$).

Вывод, к которому приходят многие исследователи, состоит в том, что "уровень спортивной квалификации" проявляется, в том числе, и в

сформированности навыков агрессивного поведения. У спортсменов высшей спортивной квалификации в большей степени развиты психологические механизмы использования агрессивности в достижении спортивных результатов" [2].

Как мы уже отмечали выше, агрессивные действия в спорте не являются отрицательным явлением, наличие у спортсмена спортивного азарта позволяет ему вести борьбу с противником, добиваться победы. Тренеры считают, что люди с ярко выраженной "спортивной злостью" и стремлением к доминированию – более перспективные спортсмены.

Анализ различий в выраженности агрессивных проявлений у мужчин и женщин спортсменов с ОВЗ показал, что мужчины спортсмены с ОВЗ значительно превосходят женщин в напористости ($p \leq 0,01$), а также в наступательности и агрессии, носящей позитивный характер ($p \leq 0,05$).

Для выявления наличия взаимосвязи между мотивации достижения и агрессивности в группе спортсменов с ОВЗ и лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом, был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Данные представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

**Взаимосвязь агрессивности и мотивации достижения успеха
у спортсменов с ОВЗ**

	Шкалы методик		Тест мотивации достижения Мехрабиана
Методика «Личностная агрессивность и конфликтность»	Нетерпимость к мнению других	Коэффициент корреляции	0,389(*)
		Уровень значимости p	0,037
		N	29

*Примечания. Здесь и далее *- уровень значимости $p \leq 0,01$*

Как видно из данной таблицы, уровень мотивации достижения у спортсменов с ОВЗ взаимосвязан с Нетерпимостью к мнению других (методика "Личностная агрессивность и конфликтность"). Данная взаимосвязь прямая, на низком уровне значимости ($r=0,389$; $p \leq 0,05$). Чем выше у спортсмена с ОВЗ выражена мотивация достижения, тем более нетерпимо они относятся к высказываниям других не только в свой адрес, но и по любому вопросу.

Можно говорить, что нацеленность на результат не позволяет таким испытуемым прислушаться к своему окружению. Спортсмены, имеющие более низкий уровень мотивации достижения, в большей мере склонны прислушиваться к другим и соглашаться с ними.

Далее рассмотрим выявленные связи мотивации достижения успеха и агрессивности у лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом.

Таблица 2

**Взаимосвязь агрессивности и мотивации достижения
у лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом**

	Шкалы методик		МТД Мехрабиана
Методика «Личностная агрессивность и конфликтность»	Напористость, наступательность	Коэффициент корреляции	0,697(**)
		Уровень значимости	0,001
		N	19
	Позитивная агрессивность	Коэффициент корреляции	0,469(*)
		Уровень значимости	0,043
		N	19

*Примечания. Здесь и далее. ** – уровень значимости $p \leq 0,05$; * - уровень значимости $p \leq 0,01$*

Результаты показывают, что у лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом, мотивация достижения взаимосвязана с агрессивностью и конфликтностью. Так со шкалой Напористость, Наступательность (методика "Личностная агрессивность и конфликтность") выявлена прямая сильная взаимосвязь на высоком уровне значимости ($r=0,697; p \leq 0,01$). То есть испытуемые с ограничением здоровья, обладающие высоким уровнем мотивации достижения успеха, проявляют в жизни большую напористость и наступательность действий, и наоборот.

Помимо этого выявлена взаимосвязь на низком уровне значимости между мотивацией достижения успеха и Позитивной агрессивностью. Характер взаимосвязи прямой, средней силы ($r=0,469; p \leq 0,05$). Это означает, что для лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом, и отличающихся высоким уровнем мотивации достижения успеха, свойственен высокий уровень позитивной агрессии, не причиняющий вреда окружающим, а позволяющий лучше адаптироваться к условиям жизни. При низком уровне мотивации достижения агрессивность, носящая позитивный характер, не проявляется.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено:

– существуют значимые различия между спортсменами с ОВЗ и лицами с ОВЗ, не занимающимися спортом, в проявлении бескомпромиссности: спортсмены с ОВЗ более уступчивые, сговорчивые, чаще выражают склонность к соглашению, стремятся достигать согласия, взаимного понимания, чем не

спортсмены с ОВЗ; в применении физической силы: спортсмены с ОВЗ чаще прибегают в своем поведении к применению физической силы;

– существует взаимосвязь уровня мотивации успеха и агрессивности у спортсменов с ОВЗ: спортсмены, имеющие высокую мотивированность к успеху, не готовы терпеть чужое мнение;

На уровне тенденции можно говорить о том, что:

– у спортсменов с ОВЗ мотивация достижения успеха выражена в меньшей степени, чем у лиц с ОВЗ, не занимающихся спортом;

– спортсмены с ОВЗ чаще обижаются, склонны вспылить в неудобной для них ситуации, проявляют мстительность в отношении к другим, им менее свойственны напористость, нетерпимость, подозрительность и конфликтность, чем лицам с ОВЗ, не занимающимся спортом;

– спортсмены с ОВЗ более обидчивы, подозрительны, чаще применяют вербальную агрессию и чаще испытывают чувство вины;

– спортсмены с ОВЗ реже проявляют косвенную агрессию по отношению к окружающим, бывают раздражительны, проявляют негативизм, чем лица с ОВЗ, не занимающиеся спортом.

Литература

1. Гордеев В.А., Дерябина Г.И. Исследование мотивационного компонента личности спортсменов – дзюдоистов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 10. С. 191–197.
2. Краев Ю. В. Влияние особенностей вида спорта на проявления агрессии и агрессивности у спортсменов: автореф. дис. канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 1999.
3. Калимуллина И.Р. Влияние мотивации на психические состояния спортсменов в тренировочно-соревновательном процессе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2008.
4. Майструк В.В., Пилипко О.А., Фотуйма А.Я. Ситуативные детерминанты проявления агрессии в спортивной деятельности // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2010. №2. С. 79–82.
5. Сафонов В. К. Агрессия в спорте. СПб: СПбГУ. 2003. С.159.
6. Фирсов К.Н. Возрастные особенности проявления агрессивности у спортсменов игровых командных видах спорта. // Педагогика и психология. Вестник. 2012. №1. С.257–263.

Особенности социальной перцепции лиц с ограниченными возможностями здоровья

Захарова Н.Л.

д. псих. н., профессор кафедры педагогики и психологии МГОУ;

Шлыкова А.П.

*аспирант кафедры социальной психологии МГОУ,
г. Москва*

Проблема исследования восприятия и понимания людьми друг друга существовала всегда. Во все времена человек стремился обрести знания об

особенностях и характере этого процесса. Положения теории социального восприятия, раскрытые в трудах отечественных ученых (К. А.Абульханова-Славская, Б. Г.Ананьев, Г. М.Андреева, А. А.Бодалев, Р. Б.Гительмахер, Н. Н.Обозов, И. П.Волков, А. И.Донцов, А. Л.Журавлев, А. И.Китов, Е.С.Кузьмин, Б.Ф.Ломов, В. В.Новиков, А.Л.Свенцицкий и др.), и достижения зарубежных психологов в разработке теории познания людьми друг друга (Д.Дженнингс, Г. Кэлли, Д.Брунер, С.Аш, К. Девис, Г.Линдсей, Г.Оллпорт, Л.Хайдер и др.) имеют большое значение для теории и практики изучения особенностей восприятия. Разработанные подходы к исследованию социального восприятия вышеназванными авторами позволяют определить особенности, взаимозависимости между элементами самого процесса. В отечественной психологии многочисленные исследования направлены на восприятие лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (И.И. Мамайчук, К.А. Семенова, М.Б. Эйдинова, А. А. Добронравова, Н.В. Симонова, Л.А. Данилова, А. Э. Вейц, Л.С. Цветкова, Н.Г.Торчуа, Л. П. Назарова и др.).

Актуальность проблемы социальной перцепции юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, адекватное социальное восприятие молодежи с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно важно для их успешной социализации. От того, в какой мере будет адекватным и эффективным процесс восприятия других людей, напрямую зависят результаты общения и совместной деятельности. Их можно отнести к числу ключевых компетенций человека.

Во-вторых, психологические механизмы совершенствования социального восприятия у юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья отдельным предметом исследования не являлись, хотя они важны для реализации компетентностного подхода в обучении, общении, культурном развитии, овладении профессиональными навыками.

В исследовании участвовало 20 юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья и 20 юношей и девушек без нарушений в возрасте 18–20 лет.

В ходе нашего исследования были выявлены различия в восприятии людей, с которыми происходит взаимодействие у лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц без нарушений в развитии. Лица с ОВЗ более позитивно воспринимают отцов и сотрудников, чем других участников взаимодействия, включая себя. Восприятие противоположного пола и матери самое негативное. Лица без нарушений в развитии более позитивно относятся к подчиненным (3,8), к семье (4,2) и к матери (4). Негативного отношения не было выявлено ни по одной из категорий. Отношение к себе у лиц с ОВЗ ниже среднего, что может свидетельствовать о следующем: в основном, эти люди

относятся к себе критично, не уверены в своих силах, нерешительны. У лиц без отклонений в развитии самооценка выше среднего, это означает, что эти люди уверены в себе, позитивно оценивают свои силы, принимают себя такими, какими они есть на самом деле. Отношение к подчиненным у обеих групп испытуемых выше среднего. Лица с ОВЗ адекватно относятся к подчиненным, т.е. уважают и прислушиваются к их мнению, адекватно расценивают их возможности. Лица без нарушений в развитии к подчиненным относятся с восхищением, преувеличивают их возможности, не ставят рамки в общении с ними. По категории "отношение к вышестоящим лицам" видно, что лица с ОВЗ воспринимают свое начальство негативно, испытывают страх или неприязнь в общении с руководством, думают, что начальство требует от них больше, чем они могут выполнить. Лица без нарушений в развитии уважают свое начальство, прислушиваются к их мнению. Отношение к друзьям у лиц с ОВЗ незначительно выше среднего. Это говорит нам о том, что лица с ОВЗ воспринимают друзей как людей, с которыми можно провести время, но доверительных отношений между ними нет. Здоровые люди воспринимают друга как человека, которому можно доверять, стремятся чаще общаться со своими друзьями. Отношение к лицам противоположного пола у лиц с ОВЗ значительно ниже среднего. Это означает, что эти люди относятся к лицам другого пола крайне негативно, испытывают неприязнь, им некомфортно при общении с другим полом, они не строят доверительных отношений. Лица без отклонений в развитии относятся к людям другого пола нейтрально. Не испытывают неприязни. Отношения к семье у обеих групп положительное. Это говорит о том, что в семье большинства участников исследования благоприятные отношения. Однако, у лиц с ОВЗ средний показатель этого критерия значительно ниже, чем средний показатель здоровых людей ($p=0,002$). Это означает, что в семьях лиц с ОВЗ чаще могут присутствовать недопонимание, конфликтные ситуации. Отношение к сотрудникам у обеих групп испытуемых значительно выше среднего, что означает, что к коллегам лица с ОВЗ и без нарушений в развитии относятся положительно, доброжелательно, чувствуют себя комфортно при общении с коллегами, стремятся к общению с ними.

В категории "отношение к матери" самый высокий показатель различия ($p=0,000$) восприятия матери у лиц с ОВЗ и без нарушений в развитии. Что касается лиц с ОВЗ, то можно сказать, что большинство лиц в этой группе отвергает и осуждает мать, нет близких, доверительных отношений с ней, а также испытывают дискомфорт при общении. Лица, не имеющие нарушения в развитии, любят свою мать, видят в ней поддержку, опору, а также поддерживают ее решения и уважают мнение.

Нами были изучены основные тенденции поведения в реальных группах лиц с ОВЗ и без отклонений в развитии по методике "Q-сортировка: диагностика основных тенденций поведения в реальной группе". Исследование показало, что по фактору "зависимость-независимость" различий нет ($p=0,910$). Лица с ОВЗ и без нарушений обладают тенденцией к зависимости. Возможно, это объясняется особенностями данной выборки. Между тем, стремление к групповым стандартам характерно для многих представителей современной молодежи. Что касается ценностных ориентаций, то их спектр может быть разнообразным, однако определенные молодежные субкультуры формируют свои ценности, которые, как правило, поддерживаются всеми членами группы, принадлежащими к данному культурному носителю. У юношей и девушек отсутствует стремление высказывать свои мысли, они боятся быть отвергнутыми в группе. Можно предположить, что выявленные психологические особенности могут быть барьером развития успешного межличностного взаимодействия, развития коммуникативных навыков и умений. В некоторой степени наши данные подтверждают исследования Т.П. Скрипкиной и Л. П. Пикаловой. Авторы охарактеризовали личностную сферу лиц с ОВЗ следующим образом: таких людей отличает недостаточная активность, нерешительность, осознание своей уникальности. В свою очередь, это ведет к дисгармоничным отношениям с родителями и сверстниками. Анализ данных по показателю "общительность-необщительность" показал, что значимых различий в выборках респондентов не обнаружено ($p=0,501$). Как видно, респонденты обеих выборок предрасположены к общению, контактны, стремятся образовывать новые связи в группе и за ее пределами.

Эмпирические данные позволили нам определить уровень "тенденции к борьбе" у лиц с ОВЗ и без нарушений в развитии. Выявилось, что обе группы испытуемых не стремятся добиваться более высокого статуса в системе межличностных отношений, а также участвовать в групповой жизни. Стараются сохранить нейтралитет в спорах и конфликтах. Однако, несмотря на склонность обеих групп к "избеганию борьбы", сравнительный анализ выявил значимые различия в склонностях к данной тенденции ($p=0,10$).

Далее был сделан корреляционный анализ между показателями восприятия людей, с которыми происходит взаимодействие. Можно сделать вывод о том, что у лиц с ОВЗ существует большое количество взаимосвязей между восприятием людей, с которыми происходит взаимодействие.

Однако, можно заметить, что, взаимосвязь между восприятием сексуальных отношений и восприятием лиц противоположного пола не

выявлена. Взаимосвязь между восприятием отца и восприятием семьи более значима, чем взаимосвязь между восприятием матери и семьи. Также необходимо выделить, что связь между восприятием матери и самооценкой более значима, чем, взаимосвязь между восприятием семьи и самооценки, тогда как связь между восприятием отца и самовосприятием не была выявлена. Из этого следует, что формирование негативной самооценки у лиц с ОВЗ в семье зависит от негативной эмоциональной оценки матери.

Мы также провели корреляционный анализ между восприятием лиц, с которыми происходит взаимодействие и тенденциями поведения в реальной группе. Анализ показал, что у лиц с ОВЗ существует взаимосвязь между самооценкой и тенденцией к зависимости ($r=-0,627$). Это означает, что, чем ниже самооценка, тем больше склонность к зависимости и наоборот. Также, по результатам корреляционного анализа была выявлена связь тенденции к зависимости и отношением к лицам противоположного пола ($r=-0,698$). Этот показатель говорит нам о том, что, чем лучше человек с ОВЗ относится к противоположному полу, тем меньше тенденция к зависимости, и наоборот. Кроме этого, выявлена взаимосвязь между семьей и тенденцией к зависимостью ($r=-0,772$). Это означает, что, чем позитивнее восприятие семьи, тем меньше тенденция к зависимости. Можно сделать вывод о том, что зависимость от групповых стандартов у лиц с ОВЗ может быть вызвана низкой положительной эмоциональной оценкой семьи, негативным восприятием лиц противоположного пола, а также низкой самооценкой. Корреляционный анализ значительных взаимосвязей между восприятием объектов социальной перцепции и тенденцией к общительности не выявил.

Корреляционный анализ показал незначительную взаимосвязь между восприятием вышестоящих лиц и тенденцией к "принятию борьбы" ($r=0,540$) у лиц с ОВЗ. Это означает, что, чем выше положительная эмоциональная окраска по отношению к вышестоящим лицам, тем больше тенденция к принятию борьбы, и наоборот. По результатам корреляционного анализа можно также утверждать, что, чем позитивнее лица с ОВЗ воспринимают семью, тем больше тенденция к "принятию борьбы". Подводя итог вышесказанного, можно сказать, что тенденция к "избеганию борьбы" у лиц с ОВЗ обусловлена негативным восприятием вышестоящих лиц.

Таким образом, для лиц с ОВЗ характерно критичное отношение к собственной личности, неуверенность в своих силах, нерешительность, страх перед вышестоящими лицами, отсутствие стремления к взаимодействию с друзьями. Большинство лиц с ОВЗ негативно воспринимают свою мать, предпочитают избегать общения с людьми противоположного пола. Для них

предпочтительнее общение с отцом, а также, с людьми, занимающимися той же деятельностью, что и сами лица с ОВЗ.

Лица без нарушений в развитии не испытывают неприязни к окружающим людям. Для них характерна положительная самооценка, уверенность в себе, решительность. Юноши и девушки, не имеющие отклонений в развитии, прислушиваются к мнению вышестоящих лиц. Для них характерно стремление к общению с друзьями, с коллегами. В матери видят опору и поддержку.

У лица с ОВЗ и без нарушений в развитии выражено стремление принимать групповые стандарты и ценности, отсутствует желание выражать свои мысли. У обеих групп выявилась предрасположенность к общению, отсутствие стремления добиваться высокого статуса, стараются сохранить нейтралитет в спорах.

У лиц с ОВЗ взаимосвязь между восприятием сексуальных отношений и восприятием лиц противоположного пола не выявлена. Взаимосвязь между восприятием отца и восприятием семьи более значима, чем взаимосвязь между восприятием матери и семьи. Связь между восприятием матери и самооценкой более значима, чем взаимосвязь между восприятием семьи и самооценкой, тогда как связь между восприятием отца и самовосприятием не выявлена.

Между восприятием матери и восприятием характерологических особенностей выявлено большое количество взаимосвязей. Характерологическая особенность "настойчивость" взаимосвязана со всей, исследуемой в нашей работе, деловой сферой.

Зависимость от групповых стандартов у лиц с ОВЗ вызвана низкой положительной эмоциональной оценкой семьи, негативным восприятием лиц противоположного пола, а также низкой самооценкой. Тенденция к "избеганию борьбы" у лиц с ОВЗ обусловлена негативным восприятием вышестоящих лиц.

Таким образом, доказано, что лица с ОВЗ менее позитивно воспринимают объекты социальной перцепции, чем лица без нарушений в развитии. Существует взаимосвязь таких социально-психологических характеристик как зависимость/независимость, общительность/необщительность, принятие – избегание "борьбы" у лиц ОВЗ при восприятии и взаимодействии с окружающими.

Литература

1. Ахутина Т.В., Кричивец А.Н. Использование виртуальных сред для пространственных функций у детей с церебральным параличом // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 2002. №4. С. 35–47.
2. Бетанова С.С., Шлыкова Н.Л. Психологическое сопровождение восстановления и развития речевой функции больных с патологией центральной нервной системы: учебное пособие. М.: ИИУ МГОУ, 2014.

3. Епифанцев А.В., Милокост С.А., Андреева М.Г. Коррекционно-педагогическая помощь детям с перинатальной патологией ЦНС // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 7. С. 128–129.
4. Шлыкова Н.Л. Проблемы профессиональной адаптации юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья: в 2 ч.: монография / Под общей ред. Е.Л. Шлыковой. М.: ИИУ МГОУ. С. 80–88.

**Методы интегративной арт-терапии
в системе оказания психологической помощи людям
с ограниченными возможностями здоровья**

Каяшева О.И.

*к. псих. н., доцент Университета РАО,
г. Москва*

Одна из основных проблем отечественной и зарубежной арт-терапии – отсутствие собственной разработанной теоретической базы, что предполагает ее развитие на основе психоаналитического, гуманистического, экзистенциального или других научных направлений. Современные условия интенсивного взаимодействия арт-терапевтов во всем мире подводят к возможности выхода за установленные рамки конкретного направления и формированию интегративной арт-терапии, предполагающей концептуальный синтез различных теоретических систем психотерапии [4]. Методы интегративной арт-терапии могут применяться при оказании психологической помощи детям и взрослым с ограниченными возможностями здоровья – в психологическом консультировании, в процессе осуществления психологической поддержки и сопровождения, психологической реабилитации и психологической коррекции [1; 6].

Арт-терапия, по данным Европейского консорциума арт-терапевтического образования (The European Consortium for Arts Therapies Education), включает в себя методы танце-двигательной терапии, музыкотерапии, драматерапии и собственно арт-терапии (психотерапию посредством изобразительного творчества) [9]. Американская Арт-терапевтическая Ассоциация придерживается позиции, что арт-терапия – это особая область практики, требующая от специалиста знания изобразительного искусства – графики, живописи, скульптуры и др. Арт-терапия способствует творческому процессу, художественному самовыражению, рефлексии и личностному росту людей с проблемами психического и соматического здоровья. Методы арт-терапии в США практикуются в больницах, психиатрических, реабилитационных, и оздоровительных центрах, судебно-медицинских учреждениях, школах, кризисных центрах, частной практике и др. [10].

В отечественной арт-терапии ряд специалистов расширяют представления о том, какие методы могут применяться в арт-терапии (Т.Ю. Колошина, Е.А. Медведева и др.) [1; 7]. Среди методов арт-терапии дополнительно отмечаются – сказкотерапия, библиотерапия, маскотерапия, оригамотерапия, фототерапия, видеотерапия и др. [6].

Интегративная арт-терапия позволяет осуществлять необходимый индивидуальный подход при оказании помощи людям с ограниченными возможностями здоровья, осуществлять подбор методов и художественных материалов для работы с учетом их общего состояния.

Отметим маскотерапию как один из методов арт-терапии. Маски использовались первобытными народами с целью защиты от злых духов, исцеления больных, инициации и т.д. В практике мы применяем варианты работы с готовыми масками; с масками, самостоятельно изготовленными клиентами, из гипса, картона, папье-маше и других материалов; масками, созданными с помощью современных компьютерных программ (Paint и др.) [5; 6].

Отметим некоторые практические техники маскотерапии: "Маски моего настоящего, желаемого и переходного состояния", "Маска изменения" и "Ресурсная маска". "Маска желаемого состояния" показывает некоторое "идеальное" состояние, к которому стремится человек. В данном случае клиента можно попросить рассказать о том, с какими чувствами, эмоциями, ощущениями связана новая маска. Последняя маска предполагает отображение переходного состояния, связывающего настоящее (маска моего настоящего состояния) и предполагаемое будущее состояния (маска желаемого состояния). "Маска изменения" позволяет работать с одной формой, на старый рисунок могут наноситься новые краски. Ресурсная маска из следующей техники помогает клиенту, надев ее, ощутить себя в новом состоянии, по-новому взглянуть на свою проблему и выявить различные альтернативы разрешения проблемной ситуации [5; 6].

Метод фототерапии стал известен с 70-х гг. XX века и получил широкое распространение в странах Европы и в Северной Америке [5]. А.И.Копытин выделяет ряд психологических функций фотографии: контейнирующую функцию (фотография может удерживать чувства от их бессознательного отреагирования в реальности), экспрессивно-катарсическую функцию (фотографии могут приводить к эмоциональному "очищению" и освобождению от тягостных переживаний) и защитную функцию (дистанцирование от травматичных и малопонятных переживаний и обеспечение контроля над ними) [8]. Дополнительно мы выделим

психодиагностическую, психокоррекционную и психотерапевтическую и ресурсную функции фотографии [6].

Джуди Вайзер отметила, что в фототерапии можно выделить пять техник, представляющих собой единую взаимосвязанную систему: фотографии, найденные или созданные самим клиентом; фотопортреты клиента, снятые другими людьми; автопортреты клиентов – фотоснимки, сделанные без вмешательства посторонних (позволяют клиентам изучать себя, когда никто другой не наблюдает за ними и не контролирует); семейный альбом и другие биографические фотоколлекции; "фотопроекции" – люди всегда проецируют значение на фотографию, этот вариант фотографий существует лишь во взаимосвязи с другими типами [3].

В работе с клиентами с особенностями в развитии мы используем различные авторские наборы фотографий [6]:

1. Ресурсные. Среди ресурсных фотографий преобладают природные образы (прежде всего, пейзажи), реже снимки с людьми и животными, цветы, натюрморты.
2. Фотографии, выявляющие у клиентов имеющийся негативный опыт, страхи и др. К данному виду относятся фотографии с предметами, содержащими агрессивный подтекст (например, фотографии ножа в сжатой руке и др.), ряд фотографий направленных на выявление – скрытых суицидальных тенденций, конфликтных семейных отношений (фотографии с семейными ссорами) и т.д. Набор выполняет диагностическую функцию и позволяет выявить основные направления оказания психологической помощи.
3. "Метафорические" фотографии, т.е. не имеющие однозначного толкования, воспринимающиеся клиентами по-разному, исходя из их личностных особенностей и жизненного опыта.
4. "Цветовые" фотографии. Снимки часто показывают психоэмоциональное состояние личности на данный момент. Например, выбранные фотографии цветочных пятен могут отразить, какие эмоции испытывает человек и насколько ему комфортно работать со специалистом, какое состояние вызывает та или иная жизненная ситуация.
5. "Бытовые" фотографии. По содержанию они являются нейтральными, поскольку содержат самые обычные сюжеты из нашей повседневной жизни (прогулки людей в парках, люди, сидящие за столиком в кафе и пр.). В данном случае снимки позволяют выявить отношение человека к различным сферам жизни человека. "Сложные", "конфликтные"

моменты отмечают лишь клиенты, в жизни которых выявляются сложные межличностные отношения в семейной системе и в отношениях с коллегами.

Все вышеперечисленные нами виды фотографий позволяют составить психологический портрет клиента, установить особенности его взаимодействия с членами семьи, коллегами по работе, выявить уровень самооценки и многие другие характеристики. В настоящее время фототерапия является одним из востребованных методов работы в арт-терапии при работе с людьми с особенностями в развитии.

Исходя из вышеизложенного, отметим, что интегративная арт-терапия позволяет осуществлять необходимый индивидуальный подход при оказании помощи людям с ограниченными возможностями здоровья и осуществлять подбор необходимых методов работы с учетом их общего состояния и наличия определенных психологических проблем. Методы арт-терапии доступны для людей различного возраста и с различными физическими, умственными, сенсорными или психическими отклонениями.

Литература

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании/ Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248с.
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 1989. – 304с.
3. Вайзер Дж. Сущность и техники фототерапии// Международный журнал арт-терапии «Исцеляющее искусство». – №1.–2010. – С.18–36
4. Интегративная психотерапия// Психотерапевтическая энциклопедия/ Под.ред. Б.Д. Карвасарского. – 2-е издание. – СПб.: Питер, 2000. – [Электронный ресурс]. – http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychotherapeutic (дата обращения 09.10.2015).
5. Каяшева О.И. Маскотерапия как метод работы с психосоматическими заболеваниями//Актуальные проблемы психология: теория и практика: материалы международной заочной научно-практической конференции. – 30 мая 2011г. – Новосибирск: ЭНСКЕ, 2011. – С.75–78.
6. Каяшева О.И. Арт-терапия: теория и основные методы в психологической практике. – СПб.: НИЦ АРТ, 2015.–388с.
7. Колошина Т.Ю., Трусь А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге. – СПб.: Речь, 2010. – 189с.
8. Копытин А.И. Фототерапия, использование фотографий в психологической практике. – М.: Когито-Центр, 2006.
9. AboutEArTE// <http://www.ecarte.info/about> (дата обращения 11.10.2015).
10. American Art Therapy Association. – <http://arttherapy.org> (дата обращения 11.10.2015).

Эмоциональный интеллект студентов-психологов с разным уровнем рефлексивности

Моисеева Э.В.
студентка ФДО МГППУ,
г. Москва

На сегодняшний день проблематика эмоционального интеллекта и рефлексивности является чрезвычайно актуальной, так как познание себя и своих возможностей, понимание чувств других способствует актуализации своих возможностей, саморазвитию, становлению себя как профессионала. Особенно значимым это становится в наш быстро меняющийся век информационных технологий. На рынке труда возникает потребность в людях с высоким эмоциональным интеллектом, которые лабильны и легки в общении. Особенно это важно для будущих психологов. Проблематика эмоционального интеллекта стала развиваться в начале 90-х годов прошлого века за рубежом и стала активно исследоваться в нашей стране.

В зарубежной психологии описаны самые известные теории эмоционального интеллекта.

1. Теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж.Мэйера, П.Сэловей, Д.Карузо. Она представлена в виде четырехкомпонентной системы, в которой определены четыре ветви эмоционального интеллекта. Каждая ветвь включает в себя четыре области способностей или навыков, охватывая большинство областей эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект определяется как способность к переработке информации из переживаемой эмоции с последующим определением информационного значения, осмысления и принятия решения для последующих действий.

2. Некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р.БарОна. В понятие эмоционального интеллекта включаются все некогнитивные способности человека: внутриличностные, межличностные, а также компетентность и знания, которые помогают успешно решать различные ситуации в жизни. Эмоциональный интеллект в данном случае представляется как подсистема социального интеллекта.

3. Теория эмоциональной компетентности Д.Гоулмена, которая представлена в виде четырехкомпонентной модели эмоционального интеллекта. При этом автор присоединил к ней 18 навыков, связанных со способностями. В данной модели рассматриваются не только качества эмоционального интеллекта, но и свойства волевой сферы, а также некоторые критерии самосознания и социальных навыков.

В отечественной психологии проблематика эмоционального интеллекта в основном представлена работами Д.Люсина. Двухкомпонентная теория

эмоционального интеллекта включает способность распознать эмоцию (почувствовать переживания у себя или у других людей); идентифицировать эмоцию (различить какую эмоцию мы испытываем и отражаем в речевой формулировке); понять причины и следствия вызванной эмоции; контролировать интенсивность эмоций (уменьшать сильные или увеличивать слабые эмоции); контролировать внешнее выражение эмоций; вызвать нужную эмоцию, когда это необходимо и т.д..

Таким образом, сущность эмоционального интеллекта заключается в совокупности способностей к пониманию и управлению собственными эмоциями, пониманию и управлению эмоциями других людей. Наряду с Д.Люсиным в отечественной психологии вопросами совокупности способностей, включенных в эмоциональный интеллект, занимались А.В.Карпов, О.В.Анисимов и др. Проводятся исследования эмоционального интеллекта при аффективных расстройствах (И.В.Плужников, 2010), эмоционального и социального интеллекта состоявшихся психологов и педагогов (Т.И.Солодкова, 2011; М.А.Манойлова, 2004 и др.), студентов – будущих психологов и педагогов (М.В.Голубева, 2013; И.Н.Мещерякова, 2011; Е.С.Саутина, 2008 и др.). Изучается рефлексивность в образовательной среде вуза (Г.И.Давыдова, 2009); рефлексивные механизмы влияния на успешность молодых специалистов (Ю.И.Лобанова, 1998); рефлексивное мышление педагогов (О.И. Лаптева, 2003); рефлексивно-психологические аспекты активизации профессионального самоопределения будущих психологов (И.А.Савенкова, 2002; И.Г.Безотосова-Курбатова, 2004); рефлексивная культура практических психологов (Н.М.Пинегина, 1999) и многое другое.

Однако, эмоциональный интеллект студентов-психологов с ОВЗ с разным уровнем рефлексивности исследован недостаточно, что и стало целью нашего исследования.

В исследовании приняли участие 43 студента-психолога, из них 32 без ограничений в здоровье и 11 будущих психологов с ОВЗ. Были использованы следующие методики исследования:

1. Опросник изучения эмоционального интеллекта (ЭмИн) Д.В.Люсина, 2004.
2. Методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова 2003.
3. Методика определения рефлексивности мышления О.С Анисимова, 2012.

Использование t-критерия Стьюдента(предварительно данные были проверены на нормальность распределения) позволило выявить достоверные

различия между здоровыми студентами и студентами с ограниченными возможностями по некоторым исследуемым параметрам используемых опросников.

По шкале управление эмоциями других людей ($p=0,006$) и по общему уровню межличностного эмоционального интеллекта ($p=0,014$) группы здоровых и студентов с ОВЗ значительно различаются между собой. У студентов-психологов с ограниченными возможностями здоровья более низкие показатели в развитии общего уровня межличностного эмоционального интеллекта и в умениях управлять эмоциями других людей.

Так как различий между группами студентов-психологов с ОВЗ и здоровых не так много, нами было принято решение провести анализ более тонких различий в проявлении эмоционального интеллекта по всей выборке студентов-психологов с разным уровнем рефлексивности. Для этого был проведен кластерный анализ методом k -средних, который позволил нам выделить три группы студентов-психологов с разным уровнем рефлексивности (средний, высокий, низкий).

В первую группу вошло 26 человек, из которых 21 здоровый студент-психолог и 5 студентов с ОВЗ. Во вторую группу попало 10 человек, из которых 9 здоровых и один студент с ОВЗ, и третью группу дополнили 7 человек, из них трое здоровых, четверо студентов с ОВЗ. Как видим, самой многочисленной является первая группа студентов-психологов. Это студенты с высоким уровнем рефлексивности.

В научной литературе отмечается, что рефлексивность как способность к анализу своих действий для психологов крайне важна, что в дальнейшем приводит к улучшению результативности деятельности профессионала. Исследование показало, что у студентов-психологов с ограниченными возможностями здоровья в целом средний уровень рефлексивности.

Далее мы провели анализ различий в проявлениях эмоционального интеллекта в группах студентов-психологов с разным уровнем развития рефлексивности с использованием критерия Краскелла-Уоллеса. Было выявлено, что максимальные показатели эмоционального интеллекта (ср. знач. 38,50) преобладают во второй группе студентов с высокой рефлексивностью. Средние значения эмоционального интеллекта (19,87) характерны для первой группы студентов-психологов со средним уровнем рефлексивности. В данную группу попала основная масса опрошенных. И в третью группу с низкой рефлексивностью вошли студенты с низким уровнем эмоционального интеллекта (ср. знач. 6,36).

Таким образом, эмпирическое исследование позволило обнаружить, что у большинства студентов-психологов рефлексивные навыки развиты на среднем уровне. Уровень развития межличностного эмоционального интеллекта у здоровых и студентов-психологов с инвалидностью разный. У студентов-психологов с ограниченными возможностями здоровья он развит на более низком уровне в сравнении со здоровыми. На основе кластерного анализа было выявлено, что уровень эмоционального интеллекта наиболее высок у студентов с высоким уровнем рефлексивности и наоборот, у студентов с низкими показателями рефлексивности снижены показатели эмоционального интеллекта. Исследование продемонстрировало, что необходима дальнейшая работа в данном направлении с расширением выборки.

Литература

1. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
2. Кургинян С.С. Шадриков В.Д. Исследование рефлексии деятельности и ее диагностика через оценку конструкторов психологической функциональной системы деятельности // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 1. С. 106–126.
3. Кургинян С.С. Шадриков В.Д. Парциальность рефлексии деятельности // Акмеология. 2015. Т. 64. № 2. С. 68–83.
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004.
5. Одинцова М.А. Спирина А.М. Эмоциональный интеллект как один из основных ресурсов инфантильных подростков // Воспитание школьников. 2012. №7. С. 58–63.

Стратегии преодоления лиц с инвалидностью

Одинцова М.А.

*к. псих. н., доцент, профессор кафедры
педагогике и психологии ФДО МГППУ;*

Ковалева Е.Л.,

*студентка МГППУ,
г. Москва*

Под преодолением (англ. "coping") понимается индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями. В целом, несмотря на многочисленные серьезные исследования, до сих пор имеются трудности в объяснении совладающего поведения. Открытым остается вопрос об эффективности копинга. Отмечается, что совладание – это процесс, в котором на различных его этапах человеком используются разные стратегии, иногда даже происходит их совмещение, однако все же универсальных стратегий не существует. Психологическое предназначение преодолевающего поведения состоит в том, чтобы наилучшим образом адаптировать человека к

различным ситуациям путем овладения, ослабления или смягчения этих требований. Однако не всегда преодолевающее поведение может помочь человеку адаптироваться к жизненным ситуациям, в частности, при наличии инвалидности.

Организация современного общества во многом противоречит интересам людей, имеющих инвалидность. Между тем число людей с приобретенной инвалидностью стремительно растет, но также с каждым годом возрастает количество детей с врожденной или перинатально приобретенной инвалидностью, однако стратегии преодоления людей с теми или иными формами инвалидности на данный момент не до конца изучены.

Мы предположили, что существуют различия при использовании стратегий преодоления людьми с врожденными, перинатальными и приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата, а также выдвинули частную гипотезу о том, что лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата с разным уровнем виктимности используют различные стратегии преодоления.

Для проверки данных гипотез было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 34 респондента (N=34), среди них 16 мужчин и 18 женщин в возрасте от 17 до 70 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Исследование проводилось в Московском реабилитационно-восстановительном центре "Преодоление" (для инвалидов с тяжелыми ограничениями в передвижении и самообслуживании вследствие повреждения спинного мозга и детского церебрального паралича, г. Москва), Государственном автономном учреждении Автономной Республики Крым "Специализированный спинальный санаторий имени академика Н.Н. Бурденко", а также среди студентов Факультета дистанционного обучения МГППУ, имеющих инвалидность по причине нарушений опорно-двигательного аппарата.

В исследовании были использованы опросник "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций" SACS С. Хобфолла в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, опросник "Тип ролевой виктимности" М.А. Одинцовой, Н.П. Радчиковой. Для удобства дальнейшего анализа испытуемые были разделены на 2 группы: лица, имеющие врожденную травму или приобретенное нарушение в перинатальном периоде (1-я группа) и лица, с приобретенной инвалидностью (2-я группа).

В связи с тем, что наша гипотеза заключалась в том, чтобы выявить различия в стратегиях преодоления людей с врожденными, перинатальными и приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата, нами был

проведен сравнительный анализ двух исследуемых групп испытуемых по всем шкалам используемых опросников. Было установлено, что показатели средних значений по всем шкалам имеют незначительные различия по шкалам "ролевая виктимность", "поиск социальной поддержки", "вступление в социальный контакт" и "социальная роль жертвы". Данные показатели имели наибольшую выраженность у лиц с приобретенной инвалидностью, а у группы с врожденными и перинатальными нарушениями опорно-двигательного аппарата наблюдались более высокие показатели по шкалам "ролевая виктимность", "осторожные действия" и "вступление в социальный контакт".

Далее путем сравнения было проверено равенство средних значений в двух выборках по t-критерию Стьюдента (предварительно выборка была проверена на нормальность распределения). Статистический анализ не подтвердил, что различия между группами являются значимыми. Так как различий по исследуемым характеристикам между двумя группами не наблюдалось, нами было принято решение выделить среди всей выборки лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, группы с разным уровнем ролевой виктимности. Для этого был использован кластерный анализ методом k-средних, в ходе которого было выделено три группы.

Первая группа представлена испытуемыми с высоким уровнем ролевой виктимности (N=13). Это люди, сочетающие в своем поведении манипулятивные способы преодоления и позицию аутсайдера. Вторую группу дополнили невиктимные испытуемые (N=7) с очень низким уровнем ролевой виктимности. В третью группу вошли лица (N=14) со средними показателями ролевой виктимности.

Далее нами было установлено наличие статистически значимых различий между тремя группами с применением критерия Краскела-Уоллеса. Анализ показал, что к поиску социальной поддержки больше всего стремятся виктимные, по сравнению с невиктимными и средневиктимными лицами с ОВЗ ($p=0,017$). Стратегия поиска социальной поддержки предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Для них характерны ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия. Поиск преимущественно информационной поддержки предполагает обращение за рекомендациями к экспертам и знакомым, владеющим, с точки зрения респондента, необходимыми знаниями. Потребность преимущественно в эмоциональной поддержке проявляется в стремлении быть выслушанным, получить эмпатийный ответ, разделить с кем-либо свои переживания. При поиске

преимущественно действенной поддержки ведущей является потребность в помощи конкретными действиями.

Положительные стороны: возможность использования внешних ресурсов для разрешения проблемной ситуации. Отрицательные: возможность формирования зависимой позиции и/или чрезмерных ожиданий по отношению к окружающим. Для виктимных лиц существует большая опасность формирования рентных установок, привычных и постоянных требований компенсаций, усиления иждивенческих тенденций. Пример из бесед с респондентами: "Мне должны, мне дадут". "Работать? – Мало платят". "Учиться – зачем?"

Стратегию "осторожные действия" также чаще используют виктимные, по сравнению с невиктимными и средневиктимными лицами ($p=0,05$). Осторожное поведение – избегание риска, избегание конфликтов. Оправдание поведения социальной целесообразностью и безопасностью говорит о склонности к перестраховке. Это менее активные, более экономичные способы психологического преодоления. Здесь положительными сторонами является, особенно сразу после травмы: экономия ресурсов и избегание повторения ситуаций, приведших к травме. Отрицательными – возможность формирования пассивной позиции жертвы.

Использование импульсивных стратегий предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, а за счет осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на осознание негативных эмоций, появившихся в связи с возникшими трудностями. При выраженном предпочтении данной стратегии могут наблюдаться импульсивность в поведении (иногда с элементами враждебности и конфликтности), трудности в планировании действий, прогнозировании их результата, неоправданное упорство, сложности в коррекции стратегий поведения. Копинг-действия при этом теряют свою целенаправленность и становятся преимущественно результатом разрядки эмоционального напряжения. Часто эта стратегия рассматривается как неадаптивная, однако при умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и предприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы, справляться с тревогой в стрессогенных условиях. Положительные стороны такого поведения: возможность активного противостояния трудностям и стрессогенному воздействию. Отрицательные: недостаточная целенаправленность и рациональная обоснованность поведения в проблемной ситуации.

Стратегия избегания чаще используется виктимными лицами, и предполагает попытки преодоления негативных переживаний за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться неконструктивные формы поведения в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.п. с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Большинство исследователей данная стратегия рассматривается как неадаптивная, однако это обстоятельство не исключает ее пользы в отдельных ситуациях, в особенности в краткосрочной перспективе и при острых стрессогенных ситуациях. Положительные стороны: возможность быстрого снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса. Отрицательные: невозможность разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта.

Мы видим явное преимущество в использовании стратегии "асоциальные действия" виктимной группой. Использование асоциальной модели поведения людьми с ОВЗ в значительно большей степени отражается в деструктивном поведении – разрушительном, отклоняющемся от медицинских и психологических норм, приводящем к нарушению качества жизни человека, снижению критичности к своему поведению, когнитивным искажениям восприятия и понимания происходящего, снижению самооценки и эмоциональным нарушениям, что, в итоге, приводит к состоянию социальной дезадаптации личности вплоть до ее полной изоляции. У таких людей поведение почти полностью определяется собственными потребностями, самооценка нестабильна. Нередко стратегия асоциальных действий проявляется в попытках доминирования, унижениях и оскорблениях окружающих, повышенной конфликтности. Отметим, что показатели и по импульсивности, и по асоциальности в группе виктимных лиц довольно высоки, что значимо отличает их от двух других групп (невиктимных и средневиктимных).

Таким образом, в исследовании было установлено, что люди с врожденными и приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата используют все возможные стратегии преодоления одинаково. Лица (с нарушениями опорно-двигательного аппарата) с разным уровнем виктимности используют различные стратегии преодоления. Следует также

отметить, что исследование виктимности у людей с ограниченными возможностями здоровья показало, что испытуемые, склонные к наличию рентных установок, чаще используют неконструктивные стратегии психологического преодоления, такие как избегание, асоциальные действия, осторожные и импульсивные действия. Поиск социальной поддержки традиционно считается конструктивной стратегией, однако следует учесть, что для виктимной группы она может оказаться "медвежьей услугой". Полученные нами данные могут быть использованы для профилактики и коррекции виктимного поведения у людей с ОВЗ.

Литература

1. Айсмонтас Б. Б. Социальная реабилитация и интеграция в общество студентов с ОВЗ: (опыт, проблемы, перспективы)// Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение). Материалы III Международной научно-практической конференции под ред. Айсмонтаса Б. Б., Меновщикова В. Ю. Москва, 2013. С. 223–230.
2. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2009.
3. Одинцова М.А. Психологические особенности виктимной личности // Вопросы психологии. 2012. №3. С. 59 – 67.

Преодолевающее поведение студентов с разным уровнем жизнестойкости (на примере лиц с врожденной и приобретенной инвалидностью)

Одинцова М.А.

*к. псих. н., доцент, профессор кафедры
педагогике и психологии ФДО МГППУ;*

Овчаренко В.Д.,

*студентка, 5-й курс, ФДО МГППУ,
г. Москва*

Восприятие себя и оценка своих возможностей у любого человека, как правило, зарождается в детстве. Воспитание ребенка с инвалидностью и становление его как личности зависит от жизненной позиции родителей. Умение компенсировать имеющиеся у малыша ограничения в здоровье, развивая его возможности и раскрывая внутренний потенциал, будет способствовать полноценному развитию ребенка с инвалидностью и его психо-эмоциональному благополучию в будущем. Инвалидность может влиять на изменение жизненных установок и целей, включаемых в понятие "жизнестойкость". Данное понятие, введенное в психологию С. Мадди, подразумевает особое личностное качество человека, связанное с необходимостью интегрироваться в обществе, преодолевать стрессы, встречающиеся на жизненном пути и продолжать саморазвитие. Многочисленные исследования выявили, что жизнестойкость не является

врожденным качеством (Д.А.Леонтьев, Е.И.Рассказова, М.А.Одинцова и др.), ее можно формировать на протяжении жизни. Формирование жизнестойкости происходит в процессе адаптации к новым условиям жизни (среде) и часто связано с внутренними личностными изменениями. Личность и среда являются зависимыми переменными и взаимно влияют друг на друга. Изменение отношения к возникшей ситуации и собственным ограничениям в здоровье помогает преодолеть травмирующее событие и состояние стресса (дистресса), сформировать позитивную Я-концепцию, позволяющую адаптироваться к травматической ситуации.

Студенты с инвалидностью по-разному адаптируются в социуме, что связано с имеющимися заболеваниями (врожденными или приобретенными), умением преодолевать жизненные трудности, внутренним личностным потенциалом. По мнению Д.А.Леонтьева, все это серьезно влияет на уровень жизнестойкости и определяет различие копинг-стратегий (импульсивные или манипулятивные действия, поиск социальной поддержки или избегание и т.д.).

В нашем исследовании приняли участие 72 студента с ОВЗ, из них 53 женщины и 19 мужчин. Средний возраст испытуемых – 27 лет. Все они являются студентами разных курсов обучения высших учебных заведений России и СНГ. Опрошенные студенты имеют врожденную инвалидность (36 человек) при диагнозе: ДЦП (детский церебральный паралич) – 34 человека (27 женщин и 7 мужчин), генетические нарушения – 2 человека (2 женщины); приобретенную инвалидность (36 человек): ТБСМ (травматическая болезнь спинного мозга) – 25 человек (18 женщин и 7 мужчин), ампутация – 1 человек (1 женщина), спинальная мышечная атрофия – 9 человек (6 женщин и 3 мужчины), инвалидность по зрению – 1 человек (1 мужчина).

В ходе исследования испытуемым вначале предлагалось пройти методику "Шкала оценки влияния травматического события" М. Горовица в адаптации Н.В. Тарабриной, 2001. Затем ими заполнялся опросник "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций" С. Хобфолла в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, 2007, опросник "Тип ролевой виктимности" М.А. Одинцовой, Н.П. Радчиковой, 2012, и тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой, 2006.

Сравнительный анализ уровня жизнестойкости студентов с приобретенной и врожденной инвалидностью и особенностей преодолевающего поведения был проведен с помощью t-критерия Стьюдента (при предварительной проверке данных на нормальность распределения). Сравнение результатов уровня жизнестойкости не выявило различий между группами. Это свидетельствует о

том, что жизнестойкость студентов с приобретенной и врожденной инвалидностью может быть результатом преодоления стрессовой (травмирующей) жизненной ситуации и высокой адаптации к ней. Эти показатели подтверждают принятие сложившихся новых условий жизнедеятельности, согласованности с ними своих возможностей у большинства студентов.

Дальнейший анализ позволил выявить слабо выраженные тенденции к различиям, которые проявляются в большей степени у студентов с приобретенной инвалидностью (ср. знач. 22,80) в отличие от студентов с врожденной инвалидностью (ср. знач. 21,00) (при $p=0,060$) по шкале "Осторожные действия". Это может свидетельствовать о большей степени осторожности в поступках и недоверия к внешнему миру у студентов с приобретенной инвалидностью.

По шкале "Импульсивные действия" также существует тенденция к различиям у студентов с приобретенной инвалидностью (ср. знач. 19,19) в отличие от студентов с врожденной инвалидностью (ср. знач. 17,67) (при $p=0,063$). По шкале "Непрямые действия" у студентов с приобретенной инвалидностью (ср. знач. 19,39), у студентов с врожденной инвалидностью (ср. знач. 17,31) (при $p=0,058$). Эти показатели могут указывать на продолжающийся адаптационный процесс у студентов с приобретенной инвалидностью, которые выбирают новые копинг-стратегии, расширяют опыт нового социального положения.

Так как существенных различий между двумя выборками выявлено не было, нами был проведен кластерный анализ при помощи которого были выделены три группы студентов с разным уровнем жизнестойкости. Представленные результаты демонстрируют, что наибольшее число опрошенных студентов относится к группе с высоким уровнем жизнестойкости ($N=33$). Наименьшее – составляет вторая группа с низким уровнем жизнестойкости ($N=17$), и 22 человека относятся к группе со средним уровнем жизнестойкости.

Как видим, для большинства студентов с ОВЗ характерен высокий или средний уровень жизнестойкости. Это дает возможность говорить о высоком личностном адаптационном потенциале студенчества с ОВЗ, который позволяет приспосабливаться к изменяющимся внешним условиям и адекватно включаться в изменившиеся жизненные обстоятельства. В свою очередь, кластерный анализ, позволивший объединить студентов в группы с разными уровнями жизнестойкости (высокий, средний, низкий), выявил различия по отдельным характеристикам используемых опросников. Для этого был использован критерий Краскела-Уоллиса.

По шкале "Вторжение" опросника "Шкала травматического события" явно видно, что данный показатель наиболее выражен у студентов первой и второй группы. Показатель "Вторжение" является свидетельством повышенной тревожности, навязчивых воспоминаний о травматических событиях и боязни их повторения. Наиболее устойчивыми ко вторжению являются среднежизнестойкие студенты, которые менее импульсивно реагируют на стрессовые воздействия и травмирующие ситуации, что также прослеживается в интегральном показателе травматизации. Полученные данные выявили личностные особенности в реакциях (в трех группах студентов) на неблагоприятные условия и не всегда объективную оценку ими в восприятии жизненной ситуации.

По шкале "Ассертивные действия" опросника "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций" наиболее активными являются студенты со средним и высоким уровнем жизнестойкости. Данный показатель указывает на способность человека брать ответственность за собственное поведение и выбор жизненных целей и не зависеть от внешних влияний и оценок. По шкале "Асоциальные действия" группа со средним уровнем жизнестойкости также продемонстрировала самые высокие результаты. То есть для этой группы студентов свойственны поведение и поступки, не всегда соответствующие нормам, принятым в обществе и направленные на удовлетворение собственных потребностей. Шкала "Агрессивные действия" выявила наибольшие показатели у группы с низким уровнем жизнестойкости, неспособной адекватно реагировать на внешнее воздействие и использующей агрессивное или деструктивное поведение. Игровая и социальная "роли жертвы" также наиболее свойственны группе с низким уровнем жизнестойкости. "Игровая роль жертвы" проявляется в поведении через такие личностные характеристики как инфантильность, манипулятивность, несамостоятельность и безынициативность. "Социальная роль жертвы" представляет собой занятие позиции аутсайдера, переживание изоляции, одиночества и враждебности окружающего мира.

Для обнаружения наличия взаимосвязей между жизнестойкостью, преодолевающими стратегиями поведения, виктимностью и травматизацией студентов с врожденной и приобретенной инвалидностью (N=72) был применен коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена, который выявляет наличие связи признаков (в данном случае жизнестойкости, виктимности, травматизации и стратегий преодоления), а также изменения показателей по одной переменной по отношению к другой.

По итогам исследования были получены результаты, которые свидетельствуют о связях различной значимости между исследуемыми характеристиками. Так, было выявлено, что коэффициент корреляции по шкале "Вовлеченность" по отношению к "Ассертивным действиям" составляет $r = 0,508$, что говорит о средней прямой связи и свидетельствует о том, что чем выше связь с окружающим миром, тем больше самостоятельности в поведении и поступках у студентов с инвалидностью. Тенденция к сильной обратной связи ($r = -0,699$) обнаружена между шкалой вовлеченности и ролевой виктимностью. Виктимность предполагает взаимодействие индивида и внешнего окружения, определяет стили и способы реагирования при социализации личности, способность перенимать свойственное окружению поведение. Можно говорить о тесной связи между уровнем вовлеченности во взаимодействие с окружающим миром, снижающим уровень виктимности. Это проявляется и в связях между вовлеченностью и принятием игровой или социальной ролей жертвы. Средняя отрицательная связь обнаружена между вовлеченностью и социальной ролью жертвы ($r = -0,659$). Социальная роль жертвы является навязанной, предполагает субъективное переживание отверженности и изоляции, несоответствие индивида определенным критериям, принятым в обществе. Коэффициент корреляции по шкале "Вовлеченность" по отношению к "Игровой роли жертвы" составляет $r = -0,604$, что говорит о наличии обратной связи. Игровая роль жертвы добровольна и может выражаться в эгоизме, манипулировании или игнорировании интересов других.

Таким образом, полученные показатели подтверждают, что чем выше взаимодействие с окружением, тем ниже пассивность и зависимость в межличностных отношениях у студентов с инвалидностью. Обратная отрицательная связь отмечается между вовлеченностью и агрессивными действиями ($r = -0,596$). Это говорит о меньшем проявлении деструктивного поведения у студентов с инвалидностью при серьезном включении в любую сферу деятельности. Коэффициент корреляции по шкале "Вовлеченность" по отношению к "Избеганию" составляет $r = -0,505$, что является показателем средней обратной (отрицательной) связи. То есть чем теснее связи с окружением, тем меньше избегание рисков и ожидания стрессовых ситуаций у студентов с ограничениями в здоровье. Средняя положительная связь отмечена по шкале "Контроль" по отношению к "Ассертивным действиям" ($r = 0,566$), что свидетельствует о способности студентов с инвалидностью контролировать ситуацию, выстраивать поведение согласно ей. Средняя отрицательная связь обнаружена между контролем и ролевой виктимностью ($r = -0,627$). Это означает, что чем выше самостоятельность действий в

принятии решений, тем ниже стремление к манипуляциям, ослабление чувства одиночества и отверженности. Так же средняя отрицательная связь ($r=-0,600$) выявлена между контролем и социальной ролью жертвы. Чем ниже контроль, тем выше возможность добровольного принятия позиции аутсайдера и неспособности (нежелании) изменить эту ситуацию. Средняя отрицательная связь ($r=-0,506$) отмечается и между показателями игровой роли жертвы и контролем. То есть чем выше контроль над собственными действиями, тем меньше необходимость в манипулировании окружающими. Отрицательная средняя связь отмечена между показателями контроля и агрессивных действий ($r = -0,474$). Это свидетельствует о том, что при повышении способности к самостоятельным действиям и принятию решений, снижается уровень агрессии. В процессе исследования была отмечена средняя отрицательная связь между показателями принятия риска и агрессивными действиями ($r = -0,447$). Это говорит о снижении деструктивных поступков при готовности действовать самостоятельно, идти на риск, набираясь опыта независимо от положительных или отрицательных результатов. Средняя прямая связь ($r=0,527$) отмечена между жизнестойкостью и ассертивными действиями. Это может проявляться в том, что уровень жизнестойкости студентов с инвалидностью напрямую влияет на уровень их самостоятельности и активности. Наблюдается средняя отрицательная связь ($r=-0,467$) между жизнестойкостью и избеганием. То есть можно говорить о том, что студенты с наименьшим уровнем жизнестойкости в наибольшей степени используют уклоняющееся поведение, уходят от разрешения конфликтных ситуаций. Средняя обратная корреляция ($r=-0,647$) отмечена между жизнестойкостью и ролевой виктимностью у студентов с приобретенной и врожденной инвалидностью.

Таким образом, можно говорить о том, что повышение уровня жизнестойкости снижает виктимность. Средняя обратная связь ($r=-0,601$) отмечена по шкале "Жизнестойкость" по отношению к "Социальной роли жертвы", что может свидетельствовать о том, что чем выше жизнестойкость студентов с инвалидностью, тем ниже их пассивность в действиях и поведении. Так же средняя обратная связь ($r=-0,553$) получена по шкале "Жизнестойкость" по отношению к "Игровой роли жертвы". То есть чем выше уровень жизнестойкости у студентов с ОВЗ, тем реже ими используются манипулятивные действия окружающими. Обратная средняя связь между показателями жизнестойкости и агрессивными действиями ($r=-0,585$) подтверждается показателями вовлеченности, контроля и принятия риска, как составляющих жизнестойкости. Это свидетельствует о том, что чем выше

уровень жизнестойкости у студентов с инвалидностью, тем меньше агрессии в их повседневном поведении.

Таким образом, опрос студентов с приобретенной и врожденной инвалидностью выявил высокую жизнестойкость студентов с инвалидностью. Наибольшее число опрошенных респондентов имеет активную жизненную позицию, стремится к профессиональному росту и самореализации. При освоении социального пространства они готовы брать ответственность за свою жизнь, действия и поступки, в меру рисковать и быть вовлеченными в жизнь, ее трудности, используя при этом конструктивные копинг-стратегии. Лишь небольшая часть опрошенных респондентов имеет низкий уровень жизнестойкости, что может свидетельствовать о затянувшемся адаптационном процессе.

Литература

4. Айсмонтас Б. Б., Актхер Мд. У. Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru 2013. № 4. С. 288–302.
5. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости. М.: Флинта. 2015. 296с.
6. Шарыпов В.Н. Взаимное консультирование инвалидов. Барнаул, 2005. 28 с.

Преодоление стрессов студентами с ограниченными возможностями здоровья

Овчаренко В.Д.

*студентка, 5-й курс, ФДО МГППУ,
г. Москва*

Конструктивное совладание со стрессами является одним из условий успешного усвоения знаний и важной составляющей психологического благополучия студентов с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Знание специфики физического и психологического состояния таких студентов, их возможностей и личностных ресурсов во многом может облегчить взаимодействие с преподавателями и сверстниками, сконструировать успешную образовательную среду, отразиться на качестве жизни всех участников образовательного процесса.

О студентах с ОВЗ можно говорить как о людях, часто сталкивающихся со стрессовыми ситуациями и имеющих серьезное представление о преодолевающем поведении. Их высокая адаптированность в обществе часто является вынужденной, хотя при выборе стратегий и стилей преодолевающего поведения многое зависит от семейного воспитания и индивидуально-психологических особенностей. К этапу студенчества личностный потенциал человека с ограниченными возможностями здоровья является сформированным

и нацеленным на преодоление различных жизненных трудностей. Получение образования инвалидом часто является результатом постоянного и неустанный преодоления себя и своих ограничений в здоровье.

Следует отметить, что принадлежность к студенческому сообществу благотворно влияет на психическое здоровье студентов с ОВЗ, способствует росту самооценки и уверенности в себе, уменьшает тревожность, дает надежду на будущее. Все это делает человека с инвалидностью менее восприимчивым к стрессовым воздействиям. Для студентов с ОВЗ ощущение социальной поддержки является важным на начальных этапах обучения. В дальнейшем взаимодействие в группе усиливает чувство собственной значимости, снижает уровень конфликтности, расширяет опыт социального взаимодействия.

Студенты с ограничениями в здоровье уже имеют сложившийся личностный опыт при взаимодействии собственного "Я" и новой среды. Как люди с определенными потребностями они привыкли к различным типам стрессоров и научились выбирать способы их преодоления. Внешними стрессорами могут выступать многочисленные барьеры, как физические, так и психологические, вынуждающие к выбору преодолевающего поведения. Поэтому много адаптационных ресурсов уходит на преодоление различных видов стресса, которые обычно не затрагивают здоровых сверстников. Умение преодолевать стрессы студентами с ОВЗ, уверенность в успехе приводят к положительным результатам. Период обучения в ВУЗе расширяет способность противостоять стрессовым событиям. Новое окружение, место в обществе, статус способствуют укреплению их собственного "Я".

Как видим, обращение к вопросам стресс-преодолевающего поведения студентов с ограниченными возможностями здоровья является важнейшей задачей современного высшего образования. Однако, на сегодняшний день в большинстве психологических исследований достаточно глубоко рассматриваются вопросы преодоления стрессовых ситуаций разными группами людей (подростками, военнослужащими, медиками, психологами, и др.) (Е. В. Барханская, Т. Г. Бохан, В. А. Бодров, Б. Б. Величкоский, Л. А. Китаев-Смык, Л. И. Корсакова, Ю. В. Щербатых и др.), но проблематика стресспреодолевающего поведения студентов с ограниченными возможностями здоровья освещена лишь в единичных разработках (Б.Б.Айсмонтас и др.). Именно поэтому мы и обратились к исследованию стресспреодолевающего поведения студентов с ОВЗ в сравнении с их здоровыми сверстниками. Обращение к данной проблеме способствует пониманию специфики стресспреодолевающих стратегий поведения здоровых студентов и студентов с ОВЗ, а это, в свою очередь позволит выстроить адекватное психолого-

педагогическое взаимодействие с ними в образовательном процессе высшего учебного заведения.

Для выявления особенностей стресспреодолевающего поведения студентов с ОВЗ нами было проведено исследование, в котором приняло участие 58 студентов, из них 29 здоровых студентов и 29 – студентов с ОВЗ. Средний возраст всех опрошенных 27,8 лет. Все они являются студентами разных курсов обучения высших учебных заведений России.

В ходе исследования испытуемым вначале предлагалось пройти методику "Шкала оценки влияния травматического события" М. Горовица в адаптации Н. В. Тарабриной, 2001. Затем ими заполнялся опросник "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций" С. Хобфолла в адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой, 2007 и опросник "Тип ролевой виктимности" М. Одинцовой Н. П. Радчиковой, 2012.

Сравнительный анализ особенностей преодолевающего поведения здоровых студентов и студентов с ОВЗ был проведен с помощью t-критерия Стьюдента, применяемого для выявления различий между средними значениями двух независимых выборок (при предварительной проверке данных на нормальность распределения). При анализе были выявлены значимые различия по шкале "Вторжение" опросника "Шкала травматического события". Это говорит о том, что навязчивые чувства, связанные с возможным воздействием травматического события, нарушение сна, ночные кошмары, навязчивые мысли о травматической ситуации, боязнь ее повторения, повышенная тревожность проявляются в большей степени у здоровых студентов (ср. знач. 17, 931) в отличие от студентов с ОВЗ (ср.знач. 13,276) ($p=0,042$). Студенты с ОВЗ проявляют более устойчивые реакции на стресс, которые, скорее всего, являются результатом адаптации к частым и привычным стрессовым воздействиям. Кроме того была обнаружена тенденция к различиям по использованию студентами обеих групп осторожных действий при совладании со стрессами. Более высокие баллы по данной шкале наблюдаются у студентов с ОВЗ (ср. знач. 21,207) в отличие от здоровых (ср. знач. 19,172) ($p=0,059$). Это может свидетельствовать о большей степени осторожности и недоверия, проявляющихся в продуманности поступков, готовности к опасностям и агрессии внешнего мира и являться следствием наличия заболевания у студентов с ОВЗ.

Опросник "Тип ролевой виктимности" выявил наличие значимых различий по шкале "Игровая роль жертвы". Поведение жертвы с включением манипулятивного компонента определяет уровень социальной зрелости, самостоятельности и ответственности. Согласно данным нашего исследования

более высокие баллы по этой шкале обнаружены у здоровых студентов (ср. знач. 21,414) в отличие от студентов с ОВЗ (ср. знач. 17, 379), что может свидетельствовать о более частом манипулировании при преодолении стрессов ($p=0,048$). Манипуляции зачастую выражаются в перекладывании ответственности на других, что в большей степени характерно для здоровых студентов. Значимые различия также выявлены по общему показателю "Виктимность" ($p=0,046$). Более высокий уровень ролевой виктимности обнаружен у здоровых студентов (ср. знач. 46,241) в отличие от студентов с ОВЗ (ср. знач. 37,586). Виктимизация зависит от личностных характеристик, является динамическим процессом, включающим объективные и субъективные факторы окружающей среды. Все обнаруженные значимые различия позволяют сделать выводы о качественных отличиях стресспреодолевающего поведения в двух группах испытуемых. Можно говорить об умении студентов с ОВЗ более успешно справляться со стрессом и проявлять меньше эмоций на стрессовую ситуацию. Возможно, это связано с тем, что в нашем исследовании приняли участие в основном студенты с ОВЗ старших курсов обучения в ВУЗе.

Индивидуальные различия в преодолении стресса отмечаются при выборе стиля преодоления стресса. Проблемно-ориентированный стиль поведения направлен на анализ проблемы и разрешение трудной ситуации и предполагает обращение за помощью к другим в случае необходимости. Согласно нашему опросу подобное поведение скорее свойственно студентам с ОВЗ. Субъектно-ориентированный стиль включает эмоциональное реагирование на ситуацию, попытки не думать о проблеме вообще или вовлечь других в свои переживания. Согласно данным нашего исследования такой стиль отмечен у здоровых студентов. Они чаще проявляют беспомощность, как демонстрацию реакции на стресс. А активность, направленная на изменение ситуации и своего отношения к ней в большей степени отмечается у студентов с ОВЗ, что может быть следствием имеющегося опыта и хорошо сформированной личной способности к преодолению стрессов.

По итогам исследования студентов с ОВЗ с использованием коэффициента корреляции Спирмена, были получены результаты, которые свидетельствуют о связях различной значимости между исследуемыми характеристиками. Так, коэффициент корреляции по шкале "Ассертивные действия" по отношению к "Социальной роли жертвы" составляет $r=-0,516$, что говорит об отрицательной средней связи. Иными словами, чем выше способность не зависеть от внешних влияний и оценок, тем ниже чувство одиночества и враждебности окружающего мира. По шкале "Ассертивные действия" и "Виктимность" также

была выявлена отрицательная корреляция $r=-0,511$, что свидетельствует о наличии средней обратной связи этих двух показателей, то есть внешняя оценка способствует более объективному отношению к себе и лучшей адаптации в социуме.

Можно отметить у студентов с ОВЗ наличие средней связи "стратегии поведения" и общим показателем виктимности. Коэффициент корреляции находится в пределах средних величин (от $r=0,4$ до $r=0,6$). Это может свидетельствовать о некотором наличии устойчивых личностных особенностей, являющихся результатом имеющихся ограничений в здоровье. Отмечается связь виктимности и импульсивных действий ($r=-0,592$), что говорит об отрицательной (обратной) связи, то есть субъективность собственного восприятия повышает импульсивность поведения. Так же можно говорить о наличии средней обратной связи между импульсивными действиями и социальной ролью жертвы ($r=-0,618$). Это может свидетельствовать о том, что чем выше у студентов с ОВЗ проявляются импульсивные действия, тем ниже ощущение позиции аутсайдера. Коэффициент корреляции по шкале "Агрессивные действия" по отношению к "Игровой роли жертвы" составляет $r=0,404$, что говорит о прямой (положительной) средней связи. Иными словами, чем выше у студентов с ОВЗ проявляется агрессивность, тем выше ощущение одиночества и враждебности окружающего мира. Основными характеристиками игровой роли жертвы являются пассивность и зависимость, что приводит к статусу жертвы в межличностных отношениях. Игровая роль жертвы предполагает ситуативное и личностное взаимодействие, носит добровольный характер. Результатом такой роли может стать инфантильность, несамостоятельность, безынициативность. Показатель шкалы "Агрессивные действия" и "Виктимность" ($r=0,418$) говорит о прямой (положительной) связи, то есть субъективность собственного восприятия себя жертвой повышает агрессию студентов с ОВЗ. По всем остальным шкалам наблюдается слабая связь как прямая, так и обратная. Но в силу своей незначительности данные показатели не подлежат интерпретации. Сильной связи преобладающих стратегий поведения с виктимностью и травматизацией в группе студентов с ОВЗ не выявлено.

При исследовании результатов, полученных при опросе здоровых студентов необходимо отметить тот факт, что существенных связей различной значимости преобладающих стратегий поведения с виктимностью и травматизацией не обнаружено. Большинство показателей в этой группе студентов является слабой (прямой и обратной), не подлежащей интерпретации в силу своей незначительности.

Средний балл обратной связи ($r=-0,405$) отмечается между интегральным показателем травматизации и ассертивными действиями. Он свидетельствует о том, что негативная оценка данного события может снизить травмирующее воздействие. Стресспреодолевающее поведение помогает в повседневной жизни, способствует сохранению нормального психоэмоционального состояния, а умение выбирать копинг-стратегию снижает негативные последствия травмирующих ситуаций. Первая реакция организма на стресс включается бессознательно, а затем индивид осознанно выбирает ту или иную стратегию поведения. Период студенчества является серьезным изменением образа жизни человека, усилением физических эмоциональных и умственных нагрузок. Все это может стать причиной возникновения стрессовых ситуаций, которые необходимо преодолевать.

Эмпирическое исследование позволило выявить различия в особенностях преодолевающего поведения студентов с ОВЗ и здоровых что необходимо учитывать преподавательскому составу при совместном обучении разных категорий студентов. Так более высокая стрессовая активность наблюдается у здоровых студентов, в то время как студенты с ОВЗ обладают устойчивыми личностными характеристиками, помогающими преодолевать стрессоры. Эти установки, возможно, приобретаются ими в процессе жизни с инвалидностью и способствуют формированию конструктивных стресспреодолевающих форм поведения в последующем.

Наше исследование определило принадлежность тех или иных копинг-стратегий разным группам студентов. Проблемно-ориентированный стиль более характерен для студентов с ОВЗ, в то время как эмоционально-ориентированный является демонстративным, направленным на вовлечение других в свои переживания и наблюдается у здоровых студентов. Все это подтверждает гипотезу о качественном различии стресспреодолевающего поведения студентов с ОВЗ, что выражается в меньшем проявлении эмоций на стресс и более осторожном поведении. А также следует отметить наличие взаимосвязей между преодолевающими стратегиями поведения, уровнем травматизации и виктимностью только в группе студентов с ОВЗ, что требует дальнейших более глубоких исследований.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б. Социальная реабилитация и интеграция в общество студентов с ОВЗ: (опыт, проблемы, перспективы) // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М. : МГППУ, 2013. С.223–229.

2. Барханская Е.В. Адаптивное совладающее поведение и его роль в современном образовании // Альманах современной науки и образования, 2013. № 10 (77). С. 28 – 30.
3. Одинцова М.А. Преодолевающие стратегии поведения лиц, объединенных схожим травматическим опытом // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т.15. № 1. С. 104–110.
4. Одинцова М.А. Проблема виктимного личностного типа в психологии // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т.14. № 2–1. С. 73 – 79.

Особенности переживания утраты здоровья у лиц с травматической болезнью спинного мозга (ТБСМ)

Одинцова М.А.

*к. псих. н., доцент,
профессор кафедры педагогики и психологии ФДО МГППУ;*

Садогурская И.А.

*студентка ФДО МГППУ,
психолог-консультант (он-лайн)
РБОО «Помогая другим – помогаешь себе»,
г. Москва*

Утраты, как и многие события нашей жизни, не только болезненны, они предоставляют и возможность личностного роста. Феномен утраты в контексте утраты здоровья вследствие спинномозговой травмы ранее изучался мало. Между тем выявление особенностей переживания данного вида утраты позволит оказывать более качественную и эффективную психологическую помощь лицам с травматической болезнью спинного мозга (далее ТБСМ). Следует также отметить, что действующие на сегодняшний день программы психологической реабилитации лиц с ТБСМ не учитывают возрастных особенностей пациентов. Исходя из этого, можно говорить об актуальности выбранной нами темы.

Ситуация внезапной травмы, повлекшая за собой повреждения спинного мозга, изменяет нормальный ход физиологических процессов в организме, наряду с этим меняется и психологическое состояние человека. Пациент с ТБСМ сталкивается с утратой работоспособности, крушением жизненных перспектив, ограничением социальных контактов, беспомощностью, зависимостью от других людей в повседневной жизни, ограничениями в передвижениях, нарушением психоэмоциональной сферы, непредсказуемостью психологических реакций и т.п.

Основываясь на анализе научной литературы, мы сочли правомерным предположить, что человек, получивший спинномозговую травму, повлекшую инвалидность в зрелом возрасте, склонен особенно тяжело переживать произошедшее с ним и хуже адаптируется к ограничениям,

накладываемым травмой, по сравнению с получившими травму в молодом возрасте.

В исследовании приняли участие 18 испытуемых с диагнозом ТБСМ, из них 7 мужчин и 11 женщин. В первую группу вошли 9 испытуемых молодого возраста (от 21 до 29 лет). Вторую группу составили 9 испытуемых зрелого возраста (от 30 до 48 лет), из них 3 мужчин и 6 женщин.

Для определения типа отношения к болезни нами использовался Личностный опросник Бехтеревского института (ЛОБИ). Для оценки психоэмоционального состояния испытуемых использовались методики: Шкала депрессии Бека и Опросник САН (самочувствие, активность, настроение).

В ходе анализа результатов эмпирического исследования было выявлено, что в группе молодых людей пятерым характерен эргопатический тип реагирования на болезнь, одному – анозогностический тип, двоим – смешанный эргопатическо-анозогностический тип, одному – диффузный. Таким образом, у молодых людей с ТБСМ преобладает эргопатический тип реагирования на болезнь, то есть они склонны к уходу от болезни в работу. У них сверхответственное, подчас стеничное отношение к работе, которое в ряде случаев выражено еще в большей степени, чем до болезни. Молодые испытуемые зачастую имеют избирательное отношение к обследованию и лечению, обусловленное, прежде всего, стремлением, несмотря на тяжесть заболевания, продолжать работу, сохранить профессиональный статус и возможность продолжения активной трудовой деятельности в прежнем качестве. Часть испытуемых отвергает свою болезнь, нарушает режим лечения, может избегать обследования (анозогностический тип). Можно говорить о том, что большая часть (восемь из девяти) молодых людей избирают для себя адаптивные типы реагирования, входящие в первый блок методики ЛОБИ.

В группе зрелых лиц лишь два человека избрали для себя эргопатический тип реагирования, двое – анозогностический, двое – эргопатическо-анозогностический, двое – другие смешанные типы, два человека – диффузный тип. В данной группе появляются и смешанные с дисфорическим типами, когда человек сверх удручен болезнью (меланхолический-дисфорический), не верит в выздоровление, в эффективность лечения, у него доминирует гневливо-мрачное, озлобленное настроение, зависть и ненависть к здоровым людям. Или же человек старается сохранить свой профессиональный статус, однако он постоянно угрюм, гневлив, склонен обвинять других в том, что болен (эргопатическо-дисфорический тип). В данной группе чуть более половины (пятеро из девяти) испытуемых избрали типы реагирования,

входящие первый блок. Остальные демонстрируют смешанные и диффузные типы реагирования, которые адаптивными не являются.

Итак, по результатам анализа эмпирических данных 89% испытуемых молодого возраста избирают адаптивные типы реагирования на болезнь и только 56% зрелых людей имеют адаптивный тип реагирования на болезнь. Однако, в ходе статистико-математической обработки данных достоверных различий в оценках по шкалам депрессии, самочувствия, активности и настроения у испытуемых молодого и зрелого возраста не было выявлено. Мы полагаем, что для полноценных выводов оказалось недостаточно эмпирического материала, поэтому считаем необходимыми дальнейшие исследования в данном направлении.

Как видим, проведенное нами исследование показало, что подавляющее большинство людей с диагнозом ТБСМ в позднем периоде травмы демонстрируют адаптивные типы реагирования на свое заболевание, причем с преобладанием эргопатического типа (уход от болезни в работу). Это позволяет в очередной раз подчеркнуть необходимость социализации и трудоустройства лиц, имеющих ограничения здоровья в результате спинномозговой травмы. Меры, предпринятые в этом направлении, будут способствовать решению сразу двух задач: во-первых, успешной психологической реабилитации и адаптации лиц с ТБСМ, во-вторых внедрению мотивированных, эффективных специалистов в различные области.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б. Социальная реабилитация и интеграция в общество студентов с ОВЗ: (опыт, проблемы, перспективы) // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М. : МГППУ, 2013. С.223–229
2. Булюбаш И.Д., Морозов И.Н., Приходько М.С. Психологическая реабилитация пациентов с последствиями спинальной травмы. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2011. – 272 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство Московского университета, 1984
4. Кокоткина Л.В., Цыганков Б.Д., Кочетков А. В., Добровольская Ю. В. Современные подходы к медико-психологической реабилитации больных с травматической болезнью спинного мозга. Обзорные психиатрии и медицинской психологии им. Бехтерева, 2008, № 2
5. Одинцова М.А. Преодолевающее поведение лиц, объединенных схожим травматическим опытом // Известия Саратовского университета. Новая серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т.15. № 1. С. 104 – 110.
6. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Система психологической помощи больным с травматической болезнью спинного мозга в

специализированном реабилитационном центре // Реабилитация больных с травматической болезнью спинного мозга / Под общ.ред. Г.Е. Ивановой, В.В. Крылова, М.Б. Цыкунова, Б.А. Поляева. – М.: ОАО «Московские учебники и Картолитография», 2010. С. 619–639.

Самоактуализация людей с инвалидностью

Одинцова М.А.

*к. псих. н., доцент,
профессор кафедры педагогики и психологии ФДО МГППУ;*

Чистякова Т.С.

*студентка, ФДО МГППУ,
г. Москва*

Общепризнано, что люди, занимающиеся творческой деятельностью отличаются необычностью, неординарностью, непохожестью на большинство других людей. Проблема творчества, его природы и факторов, располагает множеством изысканий в разнообразных направлениях. Так, проводятся исследования социокультурной обусловленности творческой деятельности (С.Б.Баглюк, 2001), гендерных оснований творческой деятельности и творческого человека в культуре (Н.А.Коноплева, 2012), развиваются идеи формирования у учащихся потребности в творческой деятельности (Д.Г.Тырсин, 2012; Т.Н.Фомина, 2011; С.В.Шелякина, 2011 и др.), изучаются условия подготовки к творческой деятельности будущих педагогов и социальных работников (О.Г.Белокопытова, 2002); факторы развития творческих способностей студенчества (Е.А.Раменских, 2011; Р.Ф.Салахов, 2011) и многое другое.

Ряд работ посвящены изучению процесса развития творческой деятельности детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (М.Н.Гуслова, 2002; М.С.Моисеева, 2007; Н.Г.Новинькова, 2010; М.В.Шулаев, 2007). Единичные исследования сконцентрированы на изучении психолого-педагогических условий творческой деятельности взрослых людей с инвалидностью (И.Е.Раецкая, 2005; О.Ю.Буторина, 2011), изучается мотивация к творческой деятельности людей с ограниченными возможностями здоровья (Н.И.Лагутина, М.А.Одинцова, 2014). Однако в большинстве своем они нацелены на определение условий развития творческой деятельности, так как сам факт влияния творчества на интеграцию таких людей в общество неоспорим. Например, в работе Н.И.Лагутиной и М.А.Одинцовой было обнаружено, что участники арт-студии демонстрируют значительно более высокий уровень мотивации к творчеству. Кроме этого, мотивация полезности и значимости деятельности оказалась значительно выше у участников арт-студии, в отличие от людей с ОВЗ, которые не занимаются творчеством [4].

Безусловно, в перечисленных выше исследованиях частично рассматривается проблема самоактуализации лиц, занимающихся творчеством, однако недостаточно изученными остаются вопросы личностных особенностей, способствующих самоактуализации людей с инвалидностью, что и стало целью данного исследования.

В нем приняли участие 40 респондентов в возрасте от 18 до 30 лет (30 женщин и 10 мужчин), из них 20 занимаются различными видами творческой деятельности и 20 не проявляют интереса к творчеству. Среди людей занимающихся творческой деятельностью – 30% с инвалидностью.

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Анкета-интервью, представляющая собой анализ опыта, детерминирующего начало творческой деятельности, ее развитие и личностную значимость.
2. Опросник Большой пятерки (Г.Г.Князев, Л.Г.Митрофанова, В.А.Бочаров, 2010);
3. Тест самоактуализации (САТ)(Ю. Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М. В. Загика, М. В. Кроз, 1987).

В ходе анализа ответов на вопросы анкеты было установлено, что лица, занимающиеся творческой деятельностью, чаще всего выражают себя в литературном (поэзия, проза, сценарии и др.) (N=11), музыкальном (пение, игра на музыкальных инструментах, сочинение музыки и др.) (N=8), художественном (рисование, лепка, живопись, фотография и др.) (N=6) видах творчества. Реже респонденты указывали на увлечение телевизионной журналистикой (N=1), режиссурой (N=1), киносъемками (N=1), постановкой мероприятий (N=2), архитектурой (N=1). При анализе содержания ответов на вопросы анкеты также было установлено, что лица с ограниченными возможностями здоровья, занимающиеся творческой деятельностью, чаще всего проявляют себя в литературном (поэзия, проза, сценарии и др.) (N=3), в музыкальном (пение, игра на музыкальных инструментах, сочинение музыки и др.) (N=4), в художественном творчестве (рисование, лепка, живопись, фотография и др.) (N=2). Стоит отметить, что многие из людей, увлекающихся творческой деятельностью одновременно указывали на несколько видов творчества к которым они испытывали интерес и которым занимались. Еще О.Бальзак писал: "Есть свои радости в каждом виде творчества". Действительно, творчество – это состояние души человека, это определенная жизненная установка, поэтому творческая личность зачастую

стремится реализовать себя в разных видах творческой деятельности одновременно.

Дальнейший опрос показал, что источником вдохновения для всех респондентов являлась семья, ее члены, весь мир и населяющие его люди, душевные переживания, различные города и страны, интересные мероприятия и встречи, сама жизнь. А также развитие и достижения, работа, интересные события, любимый город, драма, конфликт, любовь, вселенная, романтика, музыка, хорошие фильмы. Кроме того это – переживание сильных эмоций (как негативных, так и позитивных), отдых, круговорот событий, происходящих вокруг. Мотивирующим фактором творческой деятельности, по мнению респондентов, являются необычные поступки людей, события, стремление выплеснуть эмоции, снять стресс, стремление осуществить себя, проявить свои возможности, реализовать себя, удовольствие от сделанного, огромный энергетический обмен со зрителями, социальная значимость продукта творчества, желание творить, поддержка близких.

Как видим, источников вдохновения множество, а мотивирующим фактором для творческого человека является сама жизнь во всем ее многообразии. Можно сказать, что человек, занимающийся творческой деятельностью, несколько иначе воспринимает окружающий мир. А.Адлер писал: "Уже простое восприятие представляет собой не объективное впечатление или одно лишь событие, а творческую работу под влиянием явных и скрытых намерений, от которой сотрясается вся личность" (А.Адлер, 1982) [3. С. 65]. Личность творческого человека превращается в инструмент творчества, она вся и есть творчество и в этом главное отличие от людей не испытывающих интереса к творческой деятельности.

Для уточнения личностных и самоактуализационных характеристик людей занимающихся и не занимающихся творческой деятельностью был проведен сравнительный анализ с использованием методов математической статистики. Исходя из полученных данных, были обнаружены значимые различия между лицами, занимающимися творческой деятельностью и таковой не занимающимися по исследуемым характеристикам: "спонтанность" ($p=0,028$), "креативность" ($p=0,002$) и "сознательность" ($p=0,006$). Установлено, что для лиц, занимающихся творческой деятельностью, характерно высокое развитие творческой направленности, спонтанности, что говорит о широком спектре возможностей использования иного, не рассчитанного заранее способа поведения, об их естественности и эмоциональности. Вместе с тем, лица, не занимающиеся творческой деятельностью более добросовестны, ответственные, точны и аккуратны в делах.

Далее отдельной группой нами были выделены лица, занимающиеся творческой деятельностью и имеющие ограниченные возможности здоровья ($N=6$) и проведен сравнительный анализ исследуемых параметров с группой здоровых ($N=13$) также имеющих отношение к творческой деятельности. Анализ показал, что лица с ограниченными возможностями здоровья, занимающиеся творческой деятельностью отличаются от здоровых гибкостью в поведении ($p=0,022$), контактностью ($p=0,012$) и уступчивостью ($p=0,046$).

Как видим, люди с ограниченными возможностями здоровья, занимающиеся творческой деятельностью способны быстро реагировать на изменяющиеся ситуации, более пластичны, разумно применяют те или иные стандартные принципы. Более высокий уровень контактности в отношениях свидетельствует о том, что лица с ограниченными возможностями здоровья, занимающиеся творческой деятельностью, могут легко и быстро вступать в контакты, их отношения с людьми являются глубокими, осмысленными и доброжелательными. Они уверены в том, что играют значимую роль в жизни своих друзей и близких. Проявление уступчивости говорит о том, что люди с ограниченными возможностями здоровья испытывают потребность быть рядом с другими людьми. Их отношения наполнены добротой, отзывчивостью, стремлением понять других, они чувствуют личную ответственность за благополучие близких людей, более терпимо относятся к их недостаткам.

Далее был проведен корреляционный анализ, который позволил выявить взаимосвязи между личностными и самоактуализационными параметрами лиц, занимающихся творческой деятельностью.

Наиболее тесные связи были обнаружены между характеристикой "экстраверсия" и ценностными ориентациями ($r=0,447^{**}$), самоуважением ($r=0,475^{**}$). Это говорит о том, что чем более общителен и открыт миру творческий человек, тем выше степень его самоактуализации и самоуважения. Ценности, присущие самоактуализирующейся личности, также взаимосвязаны с уступчивостью ($r=0,331^*$) и сознательностью ($r=0,335^*$).

Способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, самоуважение связано с уступчивостью ($r=0,316^*$), сознательностью ($r=0,356^*$) и эмоциональной стабильностью ($r=0,305^*$). Чем выше уровень самоуважения у людей, занимающихся творческой деятельностью, тем более развиты их эмпатийные характеристики, сознательность, эмоциональная устойчивость.

Выраженность творческой направленности личности (креативность) связана с открытостью опыту ($r=0,343^*$). Это говорит о развитой любознательности, увлеченности, ориентации творческой личности на преобразования.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о том, что люди, занимающиеся творческой деятельностью, являются носителями личностных характеристик, способствующих их самоактуализации: спонтанность, креативность, гибкость, контактность, уступчивость, открытость опыту, что является их несомненными ресурсами. Перспективным направлением данного исследования становится проблема изучения индивидуально-личностных характеристик людей с ограниченными возможностями здоровья, занимающихся и не занимающихся творчеством, с расширением выборки и подбором соответствующего арсенала методик.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б., Уддин Мд Актхер Личностные и мотивационные особенности студентов очного и дистанционного обучения (сравнительный анализ): Монография. М., 2014.
2. Айсмонтас Б.Б., Уддин Мд Актхер Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) // Психологическая наука и образование psyedu.ru – 2013. № 4 http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n4/65841.shtml
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва.: Фонд «За экономическую грамотность». 1995.
4. Лагутина Н.И., Одинцова М.А. Мотивация к творческой деятельности людей с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы IV Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2014. С. 398 – 402.

Студент в ВУЗе: размышление о профессионализме

*Пряжников П.Н.
магистр ГБОУ ВПО МГППУ,
г. Москва*

Каждый молодой человек стремится получить хорошее образование, учиться в самом лучшем университете, и конечно, освоить самую престижную профессию.

Слушая лекции преподавателей, каждый из нас размышляет: каким я буду профессионалом, смогу ли я достичь и освоить тайны мастерства своей будущей профессии?

Профессионализм, пока еще для нас, слово загадочное. "Кого можно считать настоящим профессионалом, а кого нет?" – вопрос, который мы часто задаем в размышлениях о своей собственной будущей работе и судьбе. От ответа на этот вопрос нередко зависит наше ощущение удавшейся или неудавшейся жизни – естественно, мало кто хочет чувствовать себя человеком, несостоявшимся в профессиональной сфере. Но что же такое профессионализм? Как отличить настоящего профессионала от "просто

специалиста"? Этот вопрос по-прежнему остается сложным, и он волнует многих студентов, которые 1 сентября переступают порог учебных заведений. Особенно эта проблема остра и многозначна для студентов с особыми возможностями здоровья.

Попробуем взять за основной признак профессионализма *результаты* работы. Тогда профессионализм можно было бы определить как устойчивость в достижении качественных результатов. Но, исчерпывает ли такой критерий содержание понятия "профессионализм"? Ведь наиболее предсказуемые и самые устойчивые результаты дает как раз не человек, а машина, техника, точные приборы.

Рассмотрим еще один подход. Когда говорят о профессионализме, часто предполагают, что человек обладает хорошим профессиональным образованием, навыками, опытом работы. Именно образование, в том числе, и послевузовское обычно выделяется в качестве главного основания при оценке "стоимости работника" и его "перспективности" для конкретной фирмы, организации. Этот критерий представляется необходимым. Какой же ты "профи", "профессионал" если не обладаешь необходимыми умениями и багажом знаний? Но, как это ни удивительно, ведущие специалисты в области профессионального образования в качестве главного и определяющего выделяют третий критерий.

Они утверждают, что сущность настоящего образования заключается не столько даже в том, чтобы формировать профессиональные знания, умения и навыки, а в том, чтобы на этой базе формировалась *личность работника*. В таком случае, попробуем разобраться, что же такое личностные качества профессионала.

В основе личности лежат не знания и даже не опыт, а умение их *использовать* для определенных и конкретных целей. Очень часто мы сталкиваемся с такой ситуацией: человек обладает чуть ли не энциклопедическими знаниями, с блеском умеет рассказать, может привести увлекательные и замечательные примеры. А когда нужно проявить себя в конкретной работе, он демонстрирует полную беспомощность. Профессионал же неизменно проявляет и знание предмета, и навыки, и волю в достижении результата. Именно поэтому как важнейшее качество настоящего профессионала во многих учебниках по менеджменту, по психологии труда выделяют "воодушевление и напористость" при решении деловых, производственных вопросов.

И как часто мы сталкиваемся с ситуацией, когда талантливые работники так и не реализовали себя, поскольку для этого у них не хватило

именно *воли* и *воодушевленности* какой-то идеей, профессиональной перспективой и т.д.

Но есть в личности профессионала и еще одна важная составляющая. Известный психолог Виктор Франкл писал, что "главная задача высшего профессионального образования, в конечном счете, заключается в том, чтобы формировать *способность совести*" [1]. А что такое совесть? Совесть – это инстанция, осуществляющая внутренний контроль. И, действительно, подлинный профессионал – всегда человек, к которому нет необходимости приставлять контролеров. Он, по сути, выступает в этой роли сам. И наша задача, как студентов на этапе обучения в ВУЗе, на этапе освоения профессии формировать эти качества, или хотя бы задумываться над данной проблемой и обсуждать ее с преподавателями и однокурсниками.

Выше мы попытались ответить на вопрос, каковы главные качества личности профессионала. Но не менее, а может быть и более важно то, как человек рассматривает свою работу. Что для него работа: действительно это высокозначимое в его жизни дело, или же просто вынужденное "времяпрепровождение"? Если кто-то изо дня в день выполняет работу, которой тяготится, вряд ли о нем можно говорить как о профессионале. Таких работников Э.Фромм называл людьми с "отчужденным характером", отчужденными от своего труда [2]. И обычная причина такого отчуждения – ориентация на внешние стимулы. Человек больше думает о зарплате или карьере, чем о смысле и результатах и результативности своей работы. С психологической точки зрения, он – несостоявшийся профессионал, поскольку он не видит *ценности* в своей работе. А это, в конечном счете, неизбежно скажется и на его эффективности, и на эффективности той организации, где ему приходится работать.

В *ценностном* отношении к своей профессии и к своей работе и состоит секрет настоящего профессионализма. Если человек предан своему делу, увлечен им, то именно это и заставляет его получать дополнительное образование, осваивать необходимые умения и навыки, стараться применять их с максимальным результатом. Поэтому компании-лидеры всегда делают ставку на профессионалов. То есть на людей, которые не только владеют необходимыми основами своей профессии, но и, как следует из сказанного выше, понимают ценность и значимость своего труда. А, значит, – ценность труда своих коллег и смысл деятельности организации, в которой они работают. Понимание и приятие сотрудниками своей роли в организации, а также ее общественной миссии, составляет

основу сильной корпоративной культуры, которой обладают действительно успешные и устойчивые на рынке труда организации.

Данные размышления о профессионализме не имеют окончательного решения и не могут быть приняты всеми однозначно. Но разговор на данную тему необходимо вести на семинарских и практических занятиях, проигрывая конкретные ситуации будущей профессиональной деятельности. Особенно этот подход важно использовать при подготовке к профессиональной работе ребят с особыми возможностями здоровья. Исходя из того, что у них меньше возможностей для активного передвижения и встреч с подлинными и успешными профессионалами, нам кажется, такой формой вхождения в мир профессионалов могло бы стать создание на базе ВУЗа "Академии профессионального мастерства". Данная Академия, с нашей точки зрения, могла бы быть центром дополнительной информации, предлагающая реальную возможность студентам понять основы и значение профессионального образования, освоить азы профессионализма в такое непростое конкурентное время на рынке труда.

Литература

1. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
2. Фромм Э. Человек для себя. – Мн.: Коллегиум, 1992. – 253 с.

Проблемы формирования резильентности у детей в исследованиях российских и немецких ученых

Рохоль Г.

*профессор факультета социальной работы и здравоохранения
Университета Эмден-Леер,
Германия;*

Захарова Н.Л.

*д. псих. н., профессор кафедры педагогики и психологии МГОУ;
г. Москва*

Современная ситуация развития общества характеризуется наличием изменений в социальной, экономической, духовной сферах. Это выдвигает на первое место проблему формирования стойкости людей, их способности адаптироваться к трудным жизненным ситуациям.

Сегодня большое число исследователей приходит к выводу, что необходимы серьезные теоретические и эмпирические исследования воздействия трудных ситуаций на детей.

Согласно статистическим данным, дети и подростки часто подвергаются различным жизненным потрясениям. В связи с этим возникает необходимость в развитии личностного потенциала личности растущего человека, его стойкости в трудных жизненных ситуациях.

Изучение устойчивости – это определение содержания, особенностей, условий ее формирования. Российские ученые полагают, что резильентность является состоянием, которое возникает как результат травматических ситуаций, рассматривается как прижизненное формирование. Немецкие ученые полагают: резильентность является способностью ребенка в стрессовых ситуациях, прибегая к личным и социально опосредованным ресурсам, к преодолению посредством упражнений и решения задач, стоящих в процессе его развития, восприятия окружающей среды и успешной адаптации к требованиям жизни. В этих определениях есть общее: резильентность может быть сформирована в процессе развития потенциала личности.

Это может быть понято как динамическая адаптация к окружающей среде. Ребенок может не только переживать кризис, но также уменьшить негативное влияние ситуации и даже использовать ее для своего развития. В этом контексте можно сказать, что два условия являются показательными совладающего поведения.

С одной стороны, ребенок переживает ситуацию риска, с другой стороны, он может "обрабатывать" эту ситуацию позитивно. Устойчивость, следовательно, является не чертой личности, а навыком, который может меняться в зависимости от ситуации.

То есть это своеобразная довольно стабильная траектория здорового функционирования человека даже после весьма неблагоприятного события. Резильентность можно концептуализировать как процесс продвижения вперед без возврата обратно, это реинтеграция (от лат. *reintegro* – восстановление) самосознания, которая включает в себя сознательные усилия для упорного продвижения вперед в результате уроков, извлеченных из негативного опыта.

Встает вопрос об условиях развития резильентности у ребенка. Во-первых, это создание условий для развития личностного потенциала (волевых качеств, саморегуляции, рефлексивных способностей и другое). Во-вторых, обучение ребенка навыкам взаимодействия с другими людьми. Отмечается также, что устойчивость формируется в процессе взаимодействия между человеком и окружающей средой.

Следовательно, социальное окружение ребенка является значимым фактором в развитии резильентности. Ребенок приобретает положительный опыт для применения его в кризисной ситуации и может использовать его для того, чтобы затем показать адаптируемое поведение. Он должен быть активно вовлечен в социальное окружение и быть в состоянии принять участие, потому что от осознания влияния зависит, какое влияние оказывает окружающая среда на ребенка.

Исследователи Германии и России придают большое значение самообразованию ребенка. Самообразование означает, что ребенок обладает собственной инициативой, собственной мотивацией и любопытством. Этот ребенок стремится действовать в соответствии со своими этапами развития, и будет продолжать развиваться.

Понятие самообразования есть гуманистический образ развития человека, доверяющего другому, предполагает развитие в собственном темпе, принимая необходимые меры, и выбранные им самим способы развития. Ребенок рассматривается как компетентный, среда же является стимулирующим фактором для его развития. Собственная мотивация и окружающая среда контролируют развитие. Ребенок конструирует ее посредством собственной деятельности, построения картины мира, образа себя и своей самодостаточности.

Здесь встает вопрос о значимости перцептивных процессов в развитии резильентности. Это означает, что необходимо создавать условия для развития познавательных функций, перцептивных процессов. Развитый уровень восприятия способствует регуляции эмоций в сложных ситуациях, выбору правильных стратегий в преодолении сложных ситуаций.

Благодаря реакции окружения и внутренним процессам саморегулирования, ребенок осознает собственные действия, пробуя новые формы поведения, используя известные схемы поведения, и консолидирует свои практические знания.

Таким образом, российские и немецкие ученые имеют общий взгляд на процесс формирования резильентности: резильентность основана на личностном потенциале, который необходимо развивать посредством среды, социального окружения, формирования познавательных функций ребенка.

Психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии

Труханова А.В.

*психолог Центра экстренной психологической помощи МГППУ,
г. Москва*

Дети с отклоняющимся развитием составляют достаточно большую группу. Среди них особое внимание обращают на себя дети с задержкой психического развития (ЗПР), парциальной несформированностью высших психических функций, явлениями минимальных мозговых дисфункций (ММД). Поскольку изменения в их психической деятельности не носят грубого характера, поддаются коррекционным воздействиям, усилия педагогов и психологов в первую очередь должны быть направлены на разработку адекватных и эффективных программ формирования и развития различных сторон психической сферы данной категории детей. Это тем более важно, что ЗПР – это такая разновидность аномального психического развития, которая может быть компенсирована в адекватных состоянии ребенка психолого-педагогических условиях [4].

Как показывает опыт, негрубые нарушения развития и поведения, не распознанные до начала обучения ребенка в школе, нередко остаются без должного внимания родителей и специалистов и существенно осложняют учебную деятельность, адаптацию ребенка к школе, зачастую вызывая появление вторичных эмоционально-личностных проблем развития.

Как известно, пропущенные сроки в обучении и воспитании автоматически не компенсируются в старшем возрасте, а возникшее отставание требует уже более сложных и специальных усилий по его преодолению. Трудности в обучении создают стойкое отрицательное отношение к школе, которое в старшем возрасте становится одним из основных факторов, формирующих поведенческие нарушения. Постоянные конфликты с родителями и учителями приводят к тому, что эти дети перестают посещать школу, приобщаются к асоциальным группам подростков.

В наше трудное время родители не всегда имеют возможность и время заниматься ребенком, и проблемы нарастают одна за другой, как снежный ком. Важную роль в разработке программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями развития играет учет особенностей семейного воспитания, привлечение родителей к коррекционно-развивающему процессу. Особое внимание должно быть обращено на помощь детям в возрасте 1–2 лет, которая должна оказываться преимущественно в условиях семьи. Возросшая потребность в разрешении многочисленных

проблем семей, в которых воспитываются дети с отклоняющимся развитием, обуславливает актуальность разработки конкретных мер по оказанию этим семьям психологической помощи.

Одним из направлений этого вида специализированной помощи является психологическое изучение данных семей. Решение этой важной задачи возможно только на основе хорошего знания психологических особенностей родителей и особенностей внутрисемейных отношений. Эти данные могут быть получены в ходе психологического обследования родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья [7].

Семьи, в которых воспитываются дети с отклонениями в развитии, могут выступать в качестве дополнительного источника деструктивного воздействия, способствующего формированию вторичных нарушений в психической сфере ребенка. Неблагоприятные микросоциальные условия семейного воспитания, негативно влияют на характер и темп развития ребенка, предопределяют характеристики деформации его личностной сферы.

Предполагается, что раннее воспитание – дело родителей, однако педагогическая неосведомленность большинства родителей никак не способствует успешному воспитанию ребенка с отклонениями в развитии в домашних условиях. Чтобы успешно делать это, необходимо располагать определенными специальными знаниями. Но родителям негде получить такие знания [7].

Таким образом, проблемы семей, имеющих детей с отклоняющимся развитием, носят комплексный характер, проявляющийся в:

- Восприятию отклонений в развитии ребенка как трагедии всей жизни;
- Наличии стойкого конфликта между имевшимися ожиданиями родителей по отношению к ребенку и реальной ситуацией;
- Комплексе психоэмоциональных проблем:
 - экзистенциальном вакууме;
 - экзистенциальной тревоге и вине;
 - депрессивном фоне настроения и восприятия жизненных перспектив;
 - актуализированном страхесмерти;
 - появлении комплексов неполноценности;
 - развитии общей семейной неудовлетворенности;
 - специфических защитных реакциях родителей и компенсаторном поведении;
 - снижении самооценки и оценки своего партнера по браку [12].

Проблемы родителей настолько глубоки и обширны, что разовой консультацией их не разрешить. Необходимым условием работы психолога с данной категорией является организованная многократная система встреч. Родитель склонен воспринимать психолога как панацею от всех своих бед, по мановению руки которого, все проблемы исчезнут. В связи с этим у родителей может появиться стремление к пассивному участию в коррекционном процессе. В этом случае психолог должен объяснить, что только активная двусторонняя деятельность способна принести результаты.

Условиями для начала работы с родителем являются следующие положения:

– многократность встреч психолога с родителем. Одноразовая встреча ничего не решает. Проблемы родителя накапливались длительное время и разрешить их за один раз невозможно;

– активность родителя в коррекционном процессе. Родитель не должен выступать в роли пассивного и благодарного слушателя. Для достижения результата необходима мотивация, заряженность на успех и глубинная внутренняя работа, направленная на изменение собственных представлений, убеждений, чувств и стереотипов;

– участие в коррекционной работе других членов семьи. Проблема, с которой обратился один из родителей, не является только его личной. Эта проблема общесемейная, а значит, решать ее необходимо всей семьей. В противном случае возможен обратимый процесс и эффективность работы будет очень низка [16].

Немаловажным является формирование родительского оптимизма. Работая с семьями детей с особенностями психофизического развития, психолог отдает себе отчет в том, что состояние ребенка является константным, неустранимым психологическим фрустратором. Соответственно, целью психокоррекционного вмешательства является изменение в семьях деструктивного отношения к сложившейся ситуации и развитие фрустрационной толерантности к проблемам ребенка с особенностями психофизического развития.

Психокоррекционную помощь семьям с детьми, имеющими отклонения в развитии целесообразно разбить на отдельные блоки, каждый из которых выполняет самостоятельную коррекционную нагрузку, но в то же время синтезирован в общую систему помощи. Содержание каждого блока может изменяться в зависимости от проблем конкретной семьи и существующей в ней ситуации развития, от успешности выполнения того или иного блока. Успешное выполнение одного блока способствует успеху в другом.

Итак, коррекционная работа с родителями ребенка с отклоняющимся развитием осуществляется в рамках следующих блоков:

1. Трансформация родительских ожиданий и представлений о ребенке;
2. Преобразование иррациональных суждений в рациональные;
3. Устранение чувства вины, депрессивного фона настроения, страхов и комплексов;
4. Расширение жизненного пространства родителя, помощь в организации его личной жизни, реструктуризация негативных ролевых стереотипов [16].

Родители детей с отклоняющимся развитием подсознательно "цепляются" за систему ожиданий, которые существовали у них до появления такого ребенка, несмотря на то, что эта ригидная система наносит им значительный психологический ущерб. Задача психолога при работе с этим блоком проблем состоит в том, чтобы прояснить родительские ожидания и найти им разумную альтернативу.

Литература

1. Гилберт П. Преодолей депрессию. – М., 1998.
2. Мак-Кей М., Роджерс П., Мак-Кей Ю. Укрощение гнева. – СПб., 1997.
3. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. – М., 1998.
4. Ранняя психокоррекция развития детей с задержкой психического развития // Личность и деятельность. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 1996.
5. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития в условиях детского дома // Актуальные проблемы специальной психологии в образовании: Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГИ, 2003.
6. Сатир В. Вы и Ваша семья. Руководство по личностному росту. – М., 2002.
7. Системная семейная психотерапия / Под ред. Э.Г. Эйдемиллера. – СПб., 2002.
8. Формирование социальных эмоций и эмпатии у дошкольников // Сборник научных статей. – Новосибирск, 1999.
9. Формирование социальных эмоций и эмпатии у дошкольников // Сборник научных статей. – Новосибирск, 1999.
10. Франк В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. – СПб., 2000.
11. Фримен Д. Техники семейной психотерапии. – СПб., 2001.
12. Эллис А. Гуманистическая психотерапия. – М., 2002. Учебно-методические пособия
13. Задержка психического развития и пути ее преодоления: Методическое пособие. – Бердск: Пеликан, 1996.
14. Модель взаимодействия психолога и логопеда в организации работы специализированных групп: Учебно-методическая разработка. – Бердск: Пеликан, 1996.
15. Технология оптимизации детско-родительских отношений как средство преодоления проблем эмоционально-личностного развития ребенка: Методическое пособие. – Бердск: Пеликан, 1997.

Формирование навыка осознанного чтения у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Хижняк Л.А.

*канд. пед. наук, доцент ГОУ ВПО МГОУ,
г. Москва*

Вопросы, которые связаны с освоением процесса осознанного чтения, влияющие на успех учебной деятельности школьника, его психическое развитие и умственные способности являются актуальными для научных исследований и практики современной специальной (коррекционной) школы VIII вида. В своих работах Р. И. Лалаева указывает на то, что "умственная отсталость ограничивает возможности умственно отсталых школьников в овладении навыком осознанного чтения в большей степени, чем любым другим его параметром" [4]. Школьники с умственной отсталостью характеризуются замедленным темпом приёма и переработки зрительно воспринимаемой информации, трудностью установления ассоциативных связей между слуховым, речедвигательным и зрительным центрами, непосредственно принимающими участие в процессе чтения, а также, низким темпом протекания мыслительных процессов, лежащих в основе осмысления воспринимаемой информации и слабостью самоконтроля [4]. И. Р. Гальперин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др. видят специфику феномена понимания в процессе чтения в выявлении смысла, скрытого в текстах [3]. Смысловая переработка текста при чтении является одним из наиболее трудно осваиваемых видов перцептивной деятельности для учащихся с умственной отсталостью легкой степени. Многие дети этой категории не могут самостоятельно достигать необходимого уровня освоения смыслового пространства текста при чтении.

Следуя концепции А. Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга, механизмы чтения относятся к двум уровням: сенсомоторному (чувственное познание действительности) и семантическому (опосредованное познание действительности), которые взаимосвязаны. Сенсомоторный уровень состоит из ряда связанных звеньев: звукобуквенный анализ и удержание в оперативной памяти получаемой информации. Их единство обеспечивает техническую сторону процесса чтения: скорость, объем и точность восприятия. А семантический уровень обеспечивает осмысление текстовой информации, применение смысловых догадок, сличение появляющихся гипотез с исходными данными [5]. Процесс опознания является началом зрительного восприятия, то есть, предъявляемый объект относится к какому-либо зафиксированному в памяти классу или категории.

Таким образом, слово и представление являются единым целым, реализующимся в речевой деятельности человека. В процессе непосредственного чтения трудного или малознакомого слова невозможность вызвать представление приводит к непониманию данного слова.

Согласно трехкомпонентной модели памяти, предложенной Р. Аткинсоном, информация сначала поступает в сенсорные регистры, где хранится в форме очень полного описания физической стимуляции, затем либо стирается ("угасает"), либо переводится в кратковременное хранилище и остается на доли секунды в форме вербально-акустического кода и после проговаривания, перекодирования и т.д. переводится в блок долговременной памяти [4]. В речевой деятельности долговременная память характеризуется способностью к накоплению материала и играет значительную роль в точности прогнозирования последующих элементов речевого сообщения [2, 4].

Особенно большое значение долговременная память имеет для чтения, поскольку обеспечивает владение пассивным языковым материалом, что является необходимым условием данного процесса. В ней также содержатся соответствующие воспринимаемым образам эталоны, отсутствие которых делает невозможным их узнавание и, соответственно, определение их значения. Однако в долговременной памяти хранится не один эталон, а некая система эталонов, которая позволяет опознавать производные, которые узнаются при чтении как компоненты морфем, образуя единое целое.

Еще одним необходимым условием эффективности протекания процесса чтения является внимание, под которым понимается "направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающее повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида" [1, 3]. Внимание означает связь сознания с определенным объектом, его сосредоточенность на нем. Особенности этой сосредоточенности определяют основные свойства внимания, к которым относятся: устойчивость, концентрация.

Характерная особенность умственно отсталых детей проявляется в неумении целенаправленно заучивать и припоминать. При чтении им рассказа вслух, они пытаются запомнить наизусть отдельные фразы, при этом не вникают в само содержание. Младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости читают тексты со значительными искажениями: переставляют, заменяют, пропускают слоги и буквы, теряют строку, соединяют конец одного и начало второго слова.

Как отмечает Н. К. Сорокина вследствие затрудненного осмысления текста, замедленного образования смысловой догадки и узости поля зрения темп чтения в 1,5–2 раза медленнее, чем у учащихся массовых школ [3; 4]. Но при этом, по мнению А. К. Аксёновой, дети данной категории обладают хорошими способностями к выразительному чтению [1].

Недостаточность процессов обобщения и отвлечения обнаруживается в неумении оперировать видовыми и родовыми понятиями, в непонимании переносного смысла пословиц, фразеологизмов, метафор. Анализ текста проводится бессистемно, пропускаются важные моменты, вычленяются незначительные или наиболее заметные части и события. Установить связи между отдельными частями текста умственно отсталые дети не могут, что затрудняет составить о нём представление в целом. Проводят сравнение героев, фактов по несущественным признакам или по несоотносимым [5]. Опосредствованная смысловая память развита слабо, вследствие чего происходит непонимание логики описываемых событий, а их воспроизведение носит бессистемный характер.

Отмечается недостаточная познавательная активность и слабость ориентировочной познавательной деятельности. Умственно отсталые дети начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Фрагментарность восприятия прочитанного усугубляется с увеличением мест действия и числа персонажей. В таких случаях ученики часто сокращают число действующих лиц или приписывают одному герою поступки другого. В связи с нарушением наглядно-образного мышления, происходит неточное или искаженное представление ситуации, описанной в рассказе. Еще больше затрудняют усвоение содержания читаемого: бедность словаря, неточное понимание многих слов и словосочетаний в переносном значении и неумение вникать в суть образных выражений.

Из-за недоразвитости и низкой дифференцированности эмоций, возникает неадекватность аффектов переживаемых событий, слабость побуждений и инициативы, недостаточность целенаправленности действий. Младшим школьникам с легкой степенью умственной отсталости сложно представлять происходящие события в рассказе и придумывать его продолжение, так как их воображение характеризуется неточностью, фрагментарностью и схематичностью. Для осмысления прочитанного важно знать не только значение слов, но и понимать их связи и связи предложений. Часто дети с легкой степенью умственной отсталости не узнают слова, измененные префиксальным и суффиксальным способом,

слова в новых падежных и глагольных формах. Особую трудность представляет понимание одновременности действий или когда одно действие предшествует другому.

Таким образом, ошибки единичные для учащихся массовой школы при чтении, становятся типичными и многочисленными для детей с умственной отсталостью и представляют собой стойкое явление, которое сохраняется и тормозит осознание школьниками получаемой информации даже в старших классах. Все это свидетельствует о том, что нарушение мыслительных операций ограничивает возможности школьников в овладении навыком сознательного чтения в большей степени, чем любым другим навыком чтения.

Рассмотрев научные основы изучения процесса чтения, входящие в него психические процессы и психологические механизмы, а также проблему смыслового восприятия и переработки текстовой информации при чтении младшими школьниками с легкой степенью умственной отсталости, можно сделать следующие выводы:

1. Чтение – психофизиологический процесс, в основе которого находятся сложнейшие механизмы взаимодействия различных анализаторов: зрительного, речедвигательного, речеслухового и временных связей двух сигнальных систем.

2. Для осуществления полноценного процесса чтения необходимо активное функционирование таких психических процессов, как ощущение, восприятие, воображение, внимание, память и мышление, при этом следует учитывать структуру формирования навыка чтения у детей.

3. Дети с легкой степенью умственной отсталости допускают множество ошибок: искажения, замены, пропуски, повторы и смещения букв, слогов и слов; также они испытывают трудности в установлении хода событий и явлений, в осмыслении причинной зависимости явлений. Все это приводит к затрудненному развитию осознанности чтения и понимания текста.

4. Недостаточность процессов обобщения и отвлечения обнаруживается в неумении оперировать видовыми и родовыми понятиями, в непонимании переносного смысла пословиц, фразеологизмов, метафор. Анализ текста проводится бессистемно, пропускаются важные моменты, вычленяются незначительные или наиболее заметные части и события. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез. Умственно отсталые дети не могут установить связи между отдельными частями текста, затрудняются составить представление о нём в целом. Проводят сравнение героев, фактов по несущественным

признакам или по несоотнесимым. При этом они не замечают своих ошибок, не понимают своих неудач и довольны своей работой и собой.

Таким образом, смысловая обработка текстовой информации при чтении является одним из наиболее трудно осваиваемых видов перцептивной деятельности учащихся. Преодоление трудностей смысловой обработки текста при чтении является одной из приоритетных задач коррекционного обучения в условиях специальных (коррекционных) школ VIII вида.

Литература

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. 2004.
2. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. СПб.: КАРО. 2006.
3. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: «МОДЕК». 2001.
4. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. М.: ИНИОН. 2008.
5. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия. 2009.
6. Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Москва. МГОУ. 2014. Том. Часть II.

Глава 6

КИБЕРПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Особенности самопрезентации пользователей социальных сетей

Абитов И.Р.

*доцент кафедры психологии развития
и клинической психологии КФУ;*

Бабаева И.И.

*выпускница факультета дополнительного образования
ФГБОУ ВПО КНИТУ,
г. Казань*

В современном мире огромное внимание в последнее десятилетие стало уделяться интернету, особенно значительная его часть – социальные сети – плотно вошли в нашу жизнь. Люди регистрируются в социальных сетях, которых становится все больше, создают свои общности внутри них, общаются, обмениваются информацией. И, как и в реальной жизни, перед каждым человеком встает проблема самопрезентации.

В настоящее время проблема самопрезентации в социальных сетях еще только начинает разрабатываться современными исследователями, однако все большее число ученых обращает на данную тему свое внимание.

Мы предприняли попытку исследования особенностей самопрезентации пользователей социальной сети "ВКонтакте".

Объектом исследования является Я-концепция пользователей социальной сети "ВКонтакте".

Предметом исследования – самопрезентация мужчин и женщин, пользующихся социальными сетями.

Цель исследования – выявить различия в самопрезентации мужчин и женщин в социальных сетях.

Гипотеза – самопрезентация мужчин больше направлена на такие сферы как карьера, достижение целей, успех; самопрезентация женщин более направлена на отношения, семью, внешнюю привлекательность.

Метод, который мы будем использовать для исследования, является метод "контент – анализа".

Понятие самопрезентация происходит от латинского слова, что в переводе означает "самоподача", то есть представление себя другим людям. В английском толковом словаре оно буквально означает управление впечатлением о себе у других людей с помощью бесчисленных стратегий поведения, заключающихся в предъявлении своего внешнего образа другим людям. В американской традиции самопрезентация рассматривается несколько иначе – как форма социального поведения, демонстративно акцентированная субъектом в процессе межличностного общения. Наиболее ёмко определение самопрезентации дано Ж. Тедеш и М. Риессом, где самопрезентация характеризуется как намеренное и осознаваемое поведение, направленное на создание определённого впечатления о себе у окружающих. Поэтому часто синонимами самопрезентации становятся "самоподача", "самопредъявление", "управление впечатлением" [2].

Мы определяем самопрезентацию как умение подавать себя, привлекать к себе внимание при помощи акцентирования внимания на своих качествах, которые актуализируются на основе использования особых технологий и стратегий.

Если понятие "имидж" акцентирует внимание на создании образа, который находится в статике, то есть является определённым стоп-кадром, фиксирующим качество субъекта имиджа, то самопрезентация – это сам процесс демонстрации этих качеств, это динамика самоподачи. Самопрезентация относится к стремлению человека представить желаемый образ как для внешней аудитории (для других людей), так и для аудитории внутри (для самого себя). Намеренно или не намеренно люди защищают себя, пытаясь подтвердить свой "Я-образ". В знакомых ситуациях это происходит без сознательных усилий, а в незнакомых ситуациях – осознанно.

Е.Л. Доценко анализирует процесс управления образами как разновидность манипуляции. Другие исследователи рассматривают самопрезентацию как процесс управления вниманием при помощи привлечения особых механизмов социального восприятия, связанных с внешним обликом субъекта. Ю.М. Жуков рассматривает самопрезентацию как систему правил эффективного общения [3].

Самопрезентацию можно рассматривать как совокупность установок, направленных на самого себя. Эти установки включают в себя:

- 1) убеждение индивида, которое может быть обоснованным или не обоснованным – образует познавательный уровень самопрезентации;
- 2) эмоциональное отношение к этому убеждению образует эмоционально-оценочный уровень самопрезентации;
- 3) соответствующая реакция, которая выражается в поступках, образует поведенческий уровень самопрезентации.

Применительно к самопрезентации эти три установки можно конкретизировать следующим образом.

- 1) образ Я – представление индивида о самом себе;
- 2) самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением;
- 3) потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Самопрезентацию можно рассматривать как взаимосвязанный трёхуровневый процесс.

Познавательный уровень самопрезентации основан на представлениях субъекта имиджа о самом себе. При этом субъект всегда завышает свою значимость, независимо от того, основывается ли его представление о себе на объективном знании или на субъективном мнении. Этот уровень самопрезентации связан с самопознанием своих положительных и отрицательных черт характера, с выявлением устойчивых тенденций своего поведения, избирательности своего восприятия.

Оценочный уровень самопрезентации связан с осознанием того, что качество, которое мы приписываем собственной личности, далеко не всегда объективны и с ними не всегда готовы согласиться другие люди. Не вызывает разногласия лишь возраст, пол, рост, профессия и некоторые другие данные, обладающие достаточной неоспоримостью. В попытках охарактеризовать себя присутствует сильный личностный оценочный момент. Источник оценочных представлений субъекта о себе – его социальное окружение и социальные реакции на какие-то его проявления. При этом новые социальные оценки могут изменить представление субъекта о самом себе. Таким образом, самооценка отражает степень развития у субъекта чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его Я. Низкая

самооценка предполагает неприятие своего Я, самоотрицание, негативное отношение к своей личности.

Поведенческий уровень самопрезентации связан с достижением результата и по своей сути является самым актом самопрезентации.

В основе самопрезентации лежит "Я-концепция" и дихотомия "Я внешнее – Я внутреннее". Самопрезентация имеет внутреннюю и внешнюю составляющую. Внешняя составляющая раскрывается в таких понятиях как "самоподача", "самопредъявление", "управление впечатлением" и др. Внутренняя составляющая отражена в понятиях "самораскрытие", "самовыражение" и т.д. О.А. Пикулёва считает, что самопрезентация является средством управления впечатлением, необходимым компонентом любого социального взаимодействия, постоянным процессом предъявления "Я-информации". Самопрезентация личности может принимать как осознаваемый, так и неосознаваемый характер[1]. Анализ отечественной и зарубежной литературы позволил выделить существенные черты феномена самопрезентации: человек выражает себя через такие средства как внешний вид, вербальное и невербальное поведение личности; является способом регуляции взаимодействий человека с социальной средой. Существует несколько подходов к пониманию сущности самопрезентации:

- 1) коммуникативно-обусловленный (неосознаваемая самопрезентация – общая характеристика поведения человека);
- 2) личностно-детерминированный (неосознаваемая самопрезентация в прямой зависимости от личностных особенностей);
- 3) манипулятивный (осознаваемая самопрезентация, направленная на создание у окружающих людей определенного впечатления о себе).

Различают стратегии и тактики самопрезентации. Стратегия самопрезентации – это планируемое поведение; оно долгосрочно и направлено в будущее. Тактика самопрезентации – краткосрочный поведенческий акт. Стратегия самопрезентации может включать в себя множество разных тактик. Выделено 12 тактик самопрезентации, из них пять тактик защитного типа (например, извинения, т.е. признание ответственности за любые обиды, вред, нанесенные субъектом другим) и семь тактик ассертивного типа (например, просьба/мольба, т.е. демонстрация собственной беспомощности, слабости и зависимости в целях получения помощи).

Выделяют четыре стратегии самопрезентации личности (стратегия уклонения, стратегия аттрактивного поведения, стратегия самовозвышения и стратегия самопринижения). Основной критерий – стремление получить социальное одобрение или избежать значимых потерь в социальном одобрении.

Самопрезентацию личности можно поделить на два вида: реактивную и проактивную. Основание для деления – осознанность или неосознанность самопрезентации.

Проактивная самопрезентация – осознаваемая самопрезентация личности в тех ситуациях, когда объект воздействия высоко значим.

Реактивная самопрезентация – неосознаваемая самопрезентация личности в ситуациях невысокой значимости.

Процесс самопрезентации можно описать с помощью пяти шагов:

- оценка социальной ситуации и ее значимости;
- прогнозирование реакции аудитории;
- выстраивание стратегий поведения на основе пункта 1;
- выбор тактик поведения;
- контроль и коррекция самопрезентационного поведения в соответствии с реакцией публики.

Целью исследования было провести анализ самопрезентации мужчин и женщин разных возрастов в социальных сетях. Для этого были случайным образом выбраны 150 страниц женщин на сайте "ВКонтакте" (по 50 страниц у подростков, молодых и взрослых) и 150 страниц мужчин (так же по 50 страниц подростков, молодых, взрослых).

Для анализа "личных страниц" мы использовали метод – "контент – анализа", суть которого описана выше.

Контент – анализ происходил для следующих выбранных категорий "страницы":

1) Наличие фотографии:

- Своя;
- Чужая (картинка, фото);

2) Статус:

- Без статуса;
- Философское высказывание;
- Цитата;
- Свои мысли;

3) Раздел "О себе":

- Объективная информация (внешние критерии, качества личности, любимые занятия и т.д.);
- Цитата;
- Картинка;

- Юмористическое высказывание (не дает объективного представления о личности, попытка отшутиться);
- Ссылка (ссылки на другие сайты типа – Facebook, Twitter, Instagram, а также на возможные сайты работ человека и прочее);
- Философское высказывание;

4) "Стена":

- Свои мысли;
- Репосты.

Так же в разделе "О себе" мы выделили отдельный раздел, включающийся в уже представленные – "Самопохвала". В основном он копирует данные из раздела "Юмористические высказывания", когда человек через якобы шутки характеризует себя как "прекрасного, лучшего на свете, самого прикольного...".

Отдельное внимание было уделено содержанию данных на "стене" и в статусах. Были выделены категории, в которых преобладает информация следующих типов:

- a) Свои фото;
- b) О любви;
- c) О детях;
- d) О жизни;
- e) О развлечениях;
- f) Юмористические статьи;
- g) О личных достижениях.

Нами были получены следующие **результаты**:

У женщин в подростковом возрасте (от 14 до 18 лет) более всего из всех аспектов самопрезентации преобладает социальная тревога и публичное самосознание, поскольку самооценка пока находится в не статичном положении и склонна меняться, а также подвержена социальной оценке в большей степени, чем в любом другом возрасте. Так же у женщин в этот период особо выражена потребность в положительной оценке, и в первую очередь ее внешних качеств (о чем говорят преобладающее количество собственных фото на главной странице, а также не малая доля на стене). Также из раздела "О себе" мы видим, что большой процент (32%) девушек предпочли юмористические высказывания. Причем 12 из 16 человек основой сделали

самопохвалу (прим. "Самая прикольная!", "Лучшая на земле!", "Самая красивая, прекрасная, замечательная..." и т.д.), что говорит о заниженной самооценке, в силу которой возможно неосознанно используется тактика самовнушения под гимном "Я-любимая". Преобладание высказываний и статей о любви и развлечениях в равной степени (11 и 12 соответственно из 50-ти девушек) говорит об еще неопределенных взглядах и ценностях на данном этапе взросления, так они еще не ушли от игровой деятельности, но уже задумываются и включают в свою жизнь отношения с противоположным полом.

Для женщин в молодом возрасте (от 19 до 30) также большое значение играет внешность и социальное одобрение. Однако на этом этапе важным аспектом уже является личностное самосознание и самокритичность. Самопрезентация становится проактивной, то есть более осознанной. В преобладающих философских и своих мыслях, в статусе и на стене все меньше статей и слов о развлечениях, и все больше о том, что занимает все мысли девушек. Это рассуждения об отношениях, семье, любви, верности (прим. "Какой бы сильной ни была женщина, она ждет мужчину сильнее себя и не для того, чтобы он ограничивал ей свободу, а для того, чтобы он дал ей право быть слабой", "Все женщины прелестны, а красоту им придает любовь мужчин"). Здесь также прослеживается обращение особого внимания на свою внешность (большое количество собственных фото). Так же не малое внимание уделяется детям, которые присутствуют на фото, либо цитаты и философские высказывания о них. И хотя в разделе "О себе" на этом возрастном этапе уже преобладают объективные высказывания, информация о человеке, но еще остается самопохвала в качестве самопрезентации (11 из 50).

В возрасте от 30 до 45 лет у женщин происходит существенная смена тактики самопрезентации, она становится более направленной на достижение своих целей, будь то привлечение внимания мужчин, либо желание вызвать одобрительную реакцию у своего окружения. В этом периоде женщины предпочитают выставлять на показ лишь те стороны, которые считают наиболее значимыми и влиятельными на данном этапе жизни (прим. "Мне есть за что судьбу благодарить. Со мною рядом те, кто всех дороже. Мне есть кого любить и некого корить! Мне повезло... Желаю вам того же!", "Самая высшая награда на земле – это жизнь. Прожить ее ярко, интересно и незабываемо – настоящее счастье. Любить, дарить радость, заботу, быть кому-то полезной, сделать что то, что поможет другим – это и есть предназначение."). В преобладающей объективной информации в разделе "О себе" (52%) женщины в первую очередь заявляют о себе как о матери, о жене,

о творческой личности. На стене в основном присутствуют собственные мысли о тех вещах, что волнуют женщину в данный период, в основном это – качества настоящего мужчины, настоящей женщины, о любимой работе, о возможных путешествиях (в меньшей степени). На данном этапе женщина презентует себя в первую очередь как успешную мать и жену. Однако в этом возрасте больше, чем в предыдущих (11 из 50), женщины уделяют внимание своей работе, своим достижениям в ней (на третьем месте по процентному соотношению, всего 22%).

У молодых людей в подростковом возрасте дела обстоят несколько иначе, чем у девушек. Здесь потребность в социальном одобрении не столь велика. Особенно это выражено в меньшей "зацикленности" на своей внешности (почти равное соотношение своих фото, причем в основном с друзьями, – 52% и фото актеров, спортсменов, либо просто картинок – 42%). Здесь молодые люди либо вовсе не считают важным ставить какие-либо статусы (26%), либо пишут свои мысли по поводу своего отношения к событиям в мире, окружении, разных областях развлечений (42%). Самопрезентация в разделе "О себе" происходит в основном через объективную информацию, такую как – пол, возраст, рост, увлечения (прим. "Sport is my life", "Моя жизнь – волейбол"). То есть выставляются качества, которые сложно поддаются оценке и не могут вызывать сильных разногласий. Возможно такое сведение всей своей личности к одному главному занятию, является защитной тактикой поведения в самопрезентации (выделяется сфера жизни, в которой подросток успешен и чувствует себя уверенно). Большее количество времени у молодых людей в этом возрасте занято мыслями о развлечениях (игры, музыка, спорт, телевидение, юмористические статьи), на второй план отходит презентация перед сверстниками.

В возрасте от 19 до 30 лет происходит изменение в качестве самопрезентации у молодых людей. Большее количество внимания они начинают уделять своей внешности, и отношениям с противоположным полом. Однако первое место на данном этапе занимают мысли и высказывания о смысле жизни, о работе, о достижениях, о воле к победе, о будущем. Если это философские высказывания или цитаты, то в основном о качествах, характеризующих данного пользователя, как человека, стремящегося к победе и имеющего свои цели (прим. "Не люблю стандарты, правила, рамки. Всегда их для себя и других ломаю. Всегда познаю и учусь новому. Я везде и в курсе всего", "Мир состоит из бездельников, которые хотят иметь деньги, не работая, и придурков, которые готовы работать, не богатея", "Избегайте тех, кто старается подорвать Вашу веру в себя. Великий

человек, наоборот, внушает чувство, что Вы можете стать великим"). Самопрезентация становится более осознанной, когда молодые люди стремятся произвести впечатление "настоящих мужчин" (уже присутствуют аспекты публичного самосознания и социальной тревоги), становится заметной проактивная самопрезентация (акцент на работу и профессию, особенно если она творческая и публичная).

У взрослых мужчин (возраст от 30 до 45 лет) самопрезентация также строится в основном на представлении себя как воплощения всех качеств "настоящего мужчины". Если это статусы, то о своей работе, либо о своей семье и своей роли мужа и отца в ней. В разделе "О себе" не малую часть (22%) занимают ссылки на свои работы, группы своего творчества, а также всего что связано со своей основной деятельностью. Объективная информация также представлена в первую очередь работой, но присутствует уже и характеристика себя как семьянина. Здесь меньше внимания уделяется репостам с других страниц, и все больше места предоставлено своим мыслям об успехе, политике, о повседневной жизни и своих возможных путешествиях (прим. "Бояться надо не смерти, а пустой жизни.", "Единственный способ стать умнее – играть с более умным противником", "Победит не тот, кто сильнее, а тот, кто готов идти до конца", "Успех чаще всего достается не тому, кто все старается спланировать заранее, а тому, кто умеет использовать каждый удобный случай"). Проактивная самопрезентация встает на первое место (стремление показать свои достижения в работе и семье), также как и оценочный уровень самопрезентации. Им важно показать, чего они успели добиться на данном этапе, а также получать положительные оценки социума (особенно в кризисный возрастной период).

Сравнивая же в общем самопрезентацию мужчин и женщин в возрасте от 14 до 45 лет, получаем следующие данные (таб.3 и таб.4).

У мужчин преобладает фантастический, идеальный образ "Я", то есть представление индивида о том, каким он мог бы стать при благоприятном стечении обстоятельств, либо его представление о своем желаемом образе. У женщин же большую долю занимает зеркальный образ "Я", что, на наш взгляд, обусловлено повышенной потребностью в одобрении и положительной оценке окружения в любом возрасте.

Если говорить о компонентах "Я" – концепции, то у мужчин преобладает оценочно – волевой, выражающий стремление индивида повысить свою значимость, социальную роль, авторитет, ключевым явлением которого является самооценка, выполняющая регуляторные и защитные функции. Это обеспечивает им относительную стабильность и автономность личности. У

женщин же главными компонентами являются когнитивный и эмоциональный, то, что отражает отношение к себе и отношение к своей внешности, способностям, личностным качествам, свой статус в коллективе.

Так же заметны возрастные особенности "Я" – концепции, как у мужчин, так и у женщин. Так, стремясь заслужить доверие сверстников, влиться в колею общих интересов, подростки пытаются следовать за тенденциями в мире моды, поп-культуры и прочего того, что вызывает интерес группы. Большая часть информации на стене занимает раздел "развлечения" (особенно у молодых людей), обсуждение текущих новостей, стремление выйти на диалог. В данный период самооценка переживает определенный кризис и склонна меняться под влиянием внешних, пусть даже незначительных факторов, поэтому так важно всячески поддерживать интерес к себе, путем завлечения интересами других. Так же у подростков заметно стремление к образам "Идеального Я", к фантазированию. И если у молодых людей это в основном направленно на игровую деятельность, то у девушек в этом возрасте уже основная часть мыслей отнесена к будущему (отношениям, любовным историям), преобладают философские высказывания на тему "идеалов" и т.д.

В молодом и зрелом возрасте у человека уже более дифференцирована "Я"-концепция, самооценка уже более-менее устойчива, человек знает свои слабые и сильные стороны, и естественно при презентации себя манипулирует ими. И как уже было отмечено выше, "Я" – концепция женщин более индивидуализирована, а у мужчин – более социализирована. Мужской "Образ Я" направлен на деятельность, на карьеру, положение в социуме и успешность, что весьма ярко отображается в итогах исследования. Женский "Образ Я" ориентирован в молодости – в основном на внешнюю привлекательность, в более зрелом возрасте – на себя в качестве жены, матери, и направлен в основном на семейные ценности.

На примере похожих исследований можно сравнить полученные результаты. Так О. А. Пикулёва выявила возрастные и гендерные особенности тактик самопрезентации. В исследовании принимали участие 367 человек (154 мужчин и 113 женщин) в возрасте от 18 до 75 лет. В исследовании использовались следующие методики: шкала самомониторинга Марка Снайдера, шкала измерения тактик самопрезентации С.-Ж. Ли, Б. Куигли, шкала самооценки мотивации одобрения Д. Крауна и Д. Марлоу, тест "20 высказываний" М. Куна и Т. Макпартлэнда и др. Изучались личностные свойства, когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты "Образа Я" и самопрезентации.

Результаты исследования показали:

- существует положительная взаимосвязь шкалы «экстраверсия» с тактиками ассертивного типа;
- уровень самомониторинга (способность человека демонстрировать такой образ, который был бы приятен окружающим) и экстраверсии связаны с самопрезентационным поведением независимо от пола испытуемого;
- выраженные гендерные различия существуют только в период 30–45 лет; в этот период мужчины чаще используют ассертивные тактики самопрезентации;
- чаще используют ассертивные тактики после 45 лет;
- женщины с возрастом реже используют тактики «просьба/мольба» и «препятствование самому себе», а мужчины, наоборот, чаще;
- женщины испытывают более острую потребность в социальном одобрении и получении положительной оценки, применение тактик защитного и ассертивного поведения взаимосвязаны между собой и не зависят от пола субъекта [1].

В нашем случае, гендерные различия все же проявляются и до возраста в 30 – 45 лет. Особенно это заметно в преобладающих высказываниях на стене и в статусах. Распределение тактик также имеет место быть, ассертивный тип самопрезентации, согласно нашим данным, чаще используют женщины, а защитный – мужчины, и лишь немного это равновесие смещается с возрастом. Так же, действительно, женщины гораздо более подвержены потребности в положительных оценках, как своей внешности, так и своей социальной значимости.

На основе анализа полученных результатов, нами сформулированы следующие **выводы**.

- 1) Мужская самопрезентация направлена в основном на карьеру, успех, достижения в социуме, на деятельность, на представление себя, как обладателя совокупности качеств "настоящего мужчины".
- 2) В основе женской самопрезентации лежит эмоциональный аспект, женщина руководствуется, прежде всего, своими потребностями в семье, заботе, мужчине, детях.
- 3) С возрастом потребность в положительных оценках внешности у женщин немного снижается, но возрастает другая – в оценке себя как сложившейся матери, жены. Деятельность же и успехи в ней уходят при этом на второй план.

- 4) Мужская самопрезентация с возрастом больше нацеливается на уже перечисленные качества.
- 5) Женщины чаще используют ассертивную тактику самопрезентации, а мужчины – защитную.

Литература

1. Пикулева, О. А. Психология самопрезентации личности: гендерные и возрастные аспекты / Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – 37 – 43 с.
2. Электронный ресурс – <http://xn--c1ajbknbtt0c0f.net/metody-sociologicheskikh-issledovaniy/246-kontent-analiz-primer> – Режим доступа: свободный.
3. Электронный ресурс – <http://psylist.net/praktikum/00331.htm> – Режим доступа: свободный.

Особенности межличностного восприятия в социальных сетях

Белинская Е.П.

*д. псих. н., профессор МГУ им. М.В.Ломоносова,
г. Москва*

Изучение процессов социальной перцепции и, в частности, межличностного восприятия традиционно мыслится как одна из "основ" психологии социального познания в целом. Задача понимания всей совокупности механизмов, которые задействованы в процессе конструирования человеком образа социального мира и себя в нем, неразрывно связана с изучением процессов социального взаимодействия, в которых, собственно, это конструирование и происходит. С 50-х г.г. двадцатого столетия, начавшись в рамках когнитивистского направления в социальной психологии, исследователи процессов социальной перцепции накопили убедительный материал, свидетельствующий об их качественной специфике, принципиально не сводимой к общепсихологическим особенностям восприятия. Более того – изучение последнего во многом "подпитывалось" открываемой социальными психологами феноменологией (как, например, это произошло с изучением стереотипизаций и атрибуций).

Демонстрация сложной природы социальной перцепции (как межличностной, так и межгрупповой) закономерно ставила вопрос о возможных процедурах измерения, что, в свою очередь, привело к изучению проблемы ее точности. Подчеркнем, что на протяжении всего классического периода изучения точности межличностного восприятия многие вопросы данной проблематики "упирались" в две основные методологические

проблемы: во-первых, в необходимость соотносительного анализа характеристик субъекта и объекта восприятия, а во-вторых – в необходимость реконструкции самого механизма межличностного восприятия [1]. На уровне эмпирических работ и первая, и вторая проблемы фактически сводились к анализу различных "помех" межличностного восприятия, затрудняющих его точность. Значительная часть из них связывалась с влиянием тех или иных социально-перцептивных способностей субъекта межличностного восприятия, что, в свою очередь, привело к исследованиям различных эффектов межличностного восприятия, возможных атрибутивных ошибок и т.п.

Современное возрождение интереса исследователей к проблеме межличностного восприятия во многом связано с более широким пониманием контекста социального взаимодействия и его роли в процессах общения. Обращение к изучению "средовых" факторов коммуникации (в том числе – к ее предметно-пространственным характеристикам), интерес к языковым особенностям коммуникаторов и специфике складывающегося дискурса, анализ возможностей построения образа партнера по взаимодействию на основе исключительно его невербальных проявлений или же статичных изображений сочетался при этом с утверждением конструкционистского понимания идентичности человека – как множественной и ситуационно обусловленной [8]. Подобное сочетание привело к возникновению ряда новых теоретических моделей межличностного восприятия и стратегий его эмпирического исследования, в центре которых встало понимание феноменологии социальной перцепции как принципиально процессуальной. С этой точки зрения, точность суждения о партнере по коммуникации проявляется инструментально, являясь своего рода суждением *ad hoc*: важно, насколько хорошо данное суждение "работает" в данной конкретной ситуации, а не насколько восприятие коммуникативного партнера точно *per se*. Соответствующие эмпирические данные свидетельствуют, что большинство людей озабочены только точностью своего впечатления в конкретной ситуации общения и взаимодействия с определенным человеком, – когда именно динамика социальной интеракции и ее контекст позволяет дать корректное, но локально значимое суждение о другом [3, 8, 9].

Изучение точности межличностного восприятия в условиях опосредованной и ситуативно обусловленной коммуникации стимулировалось также объективными современными изменениями процессов общения и взаимодействия в целом, которые все более и более разворачиваются в полистилистической (с точки зрения культуры) среде. Поликультурность все более и более становится неотъемлемым свойством социальной реальности,

чему доказательством является бурное развитие Интернет-коммуникации. Последняя все более задает новые специфики социальной перцепции, разворачивающейся в условиях умножающихся самопрезентаций пользователей. Отметим, однако, что сегодня исследования собственно закономерностей межличностного восприятия в условиях такого опосредствования, каковым являются коммуникации в социальных сетях, все еще не так уж многочисленны – преимущественная часть работ сосредоточена на изучении соотношения личностных особенностей пользователей и их "виртуальных субличностей" [3].

В целом, современные исследования опосредованного знакомства позволили зафиксировать два важных факта. Во-первых, оказалось, что человек способен сформировать относительно точное впечатление о другом, даже не будучи знаком с ним, но составив впечатление исключительно о некоторой среде, автором которой является оцениваемый. При этом среда может быть как реальной (например, физические характеристики рабочего места или домашней обстановки), так и виртуальной (например, такие параметры персональной страницы как фото- и видеоизображения) [4, 5]. Во-вторых, эмпирически подтвердилось вполне закономерное предположение о том, что различные объективные параметры среды вносят различный вклад в формирование относительно точного впечатления о незнакомом человеке [7].

Подчеркнем, что, однако, авторы исследований межличностного восприятия в условиях опосредованного знакомства, в том числе и в случае его возникновения в социальных сетях, по-прежнему оперируют классическими метриками его точности, а именно: такими, как "согласованность я-другой" (корреляция между впечатлением оценщика и самовосприятием оцениваемого) и/или "согласованность оценщиков" (коэффициент внутриклассовой корреляции). Между тем, в рамках современных моделей социальной перцепции обращается внимание на то, что точность межличностного восприятия не однородна, в частности – следует выделять ее различительную и нормативную составляющие [6]. Под различительной точностью межличностного восприятия понимается ситуация, когда оценщику удастся "уловить" ту выраженность личностной характеристики оцениваемого, которая свойственна именно данному человеку и которая отличает его от "средней" (типичной) для культуры личности. Под нормативной точностью понимается ситуация, когда оценщик оказывается точен в восприятии оцениваемого, но исключительно за счет того, что личность оцениваемого, в целом, оказывается близка к "средней" для данной культуры. На наш взгляд, основным преимуществом данной

модели является – среди прочих, – возможность ответить на вопрос о причинах точности межличностного восприятия: связана ли она лишь с тем, что личностные характеристики оцениваемого очень близки к "средним" для данной культуры, или же с тем, что оценщику действительно удалось "уловить" специфичные личностные характеристики оцениваемого.

Представляется, что приложение этой модели к изучению точности межличностного восприятия в условиях опосредованного знакомства в социальных сетях открывает новые перспективы для решения вопроса о том, какие именно "помехи" социальной перцепции имеют наибольшее ситуативное значение для Интернет-коммуникации. Можно предположить – с известной долей осторожности, – что в этих условиях фиксирование различительной точности межличностного восприятия невозможно. Обоснование данной гипотезы может быть связано с тем, что те объективные параметры, на которые обращает внимание человек, формирующий свое представление о другом в социальных сетях, позволяют вывести лишь некоторую стереотипную информацию о другом, но не дают возможности "уловить" те особенности черт личности, которые отличают данного конкретного оцениваемого пользователя от других.

Литература

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000
2. Белинская Е.П., Бронин И.Д. Проблема точности межличностного восприятия: современные концептуальные модели и эмпирические исследования // Вестник Кемеровского государственного университета, 2015, Т.1, № 1(61), С. 109 –114
3. Войскунский А.Е. Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета, Сер.14. Психология, 2014, № 2. С. 90 – 104
4. Astrid S., Bernd M., Machilek F. Personality in Cyberspace: Personal Web Sites as Media for Personality Expressions and Impressions. // Journal of Personality and Social Psychology, 2006, Vol. 90, Issue 6, p. 1014–1031
5. Back M. D., Egloff B., Gaddis S., Gosling S. D., Stopfer J. M., Schmukle S. C., Vazire S. Facebook Profiles Reflect Actual Personality, Not Self-Idelization // Psychological Science, 2010, Vol. 21, Issue 3, p. 372–374
6. Biesanz J. The Social Accuracy Model of Interpersonal Perception: Assessing Individual Differences in Perceptive and Expressive Accuracy // Multivariate Behavioral Research, 2010, Vol. 45, Issue 5, p. 853–885
7. Gosling S., Vazire S. E-Perceptions: Personality Impressions Based On Personal Websites // Journal of Personality and Social Psychology, 2004, Vol. 87, Issue 1, p. 123–132
8. Swann W. B. The Self and Identity Negotiation. Interaction Studies, 2005, Vol. 6, Issue 1, p. 69–83
9. Tenney E. R., Spellman B. A. Complex Social Consequences of Self-Knowledge. Social Psychological and Personality Science, 2011, Vol. 2, Issue 4, p. 343–350

Новая технология дистанционной музыкальной терапии – аватар-опосредованные танцы в виртуальной среде

Белозеров С.А.

независимый исследователь,

г. Арзамас

Описан способ использования виртуальной среды World of Warcraft для активной музыкальной дистанционной терапии – аватар-опосредованных танцев, исполняемых с помощью компьютерной клавиатуры. До сих пор сколь-либо зрелищные аватар-опосредованные танцы никто не демонстрировал. Сам факт открытия нового жанра активной деятельности в хорошо изученной виртуальной среде говорит о ее высоком потенциале в части адаптации традиционных "лицом к лицу" терапевтических, реабилитационных, обучающих и иных методик к аватар-опосредованному виду взаимодействий. Развлекательный сервис World of Warcraft имеет отлаженную службу технической и справочной поддержки, низкую стоимость доступа, удобный интерфейс управления, высокий уровень физического правдоподобия виртуальной среды, а также огромный ассортимент виртуальных моделей, ландшафтов и интерьеров. В совокупности эти качества делают виртуальную среду World of Warcraft наиболее подходящим инструментом для массового внедрения аватар-опосредованной дистанционной помощи.

Музыкальная и танцевальная терапии

Музыкальная терапия (музыкотерапия) – это целенаправленное и контролируемое использование музыки для улучшения здоровья и качества жизни, а также когнитивного функционирования, развития эмоциональной сферы, моторных и социальных навыков. В зависимости от вида участия пациентов, музыкальная терапия подразделяется на пассивную и активную. Пассивная музыкотерапия предлагает пациентам только прослушивания музыки. Активная форма требует от них деятельного участия в терапевтическом процессе – игре на музыкальных инструментах, пении, сопровождении музыки физическими упражнениями или танцами. Последний вид активной музыкальной терапии называют танцевальной терапией.

Активная музыкальная и танцевальная терапии сегодня применяется в терапии широкого спектра недугов. Это различные отклонения в развитии, аффективные и нейродегенеративные расстройства, спинномозговые и черепно-мозговые травмы, пограничные психические нарушения [12, 14]. Ввиду отсутствия вредных побочных эффектов, пациенты могут получать услуги музыкальной терапии самостоятельно, то есть без направления врачей или психотерапевтов. Использование музыкальной терапии в сочетании с

традиционной, существенно улучшает результаты традиционной терапии. Предполагается, что это связано с повышением настроения пациентов и улучшением их мотивации к выполнению физических упражнений, когда они выполняются под музыку.

Музыкальную и танцевальную терапию применяют для коррекции развития мозга у детей с аутизмом [11], синдромом Дауна [18], деменции [10], для реабилитации и улучшения состояния жертв инсульта [21–23] и ДЦП [13, 20], симптомов болезни Альцгеймера [8] и Паркинсона [16], для паллиативной поддержки, острой и хронической боли [9, 17]. Современные нейробиологические исследования показывают, что долгосрочное обучение музыке и сложным музыкальным упражнениям является стимулятором позитивных нейропластических изменений как в развивающемся, так и в уже сформированном, взрослом мозге [15, 19, 23].

Поколения дистанционных технологий

По степени приближения дистанционных технологий к возможностям взаимодействий "лицом к лицу" их можно разделить на три поколения.

- 1) Асинхронный обмен текстовыми, звуковыми и визуальными информационными сообщениями – почта, форумы, гостевые книги и т.п.
- 2) Синхронный обмен текстовыми, звуковыми и визуальными информационными сообщениями – телеграф, текстовый чат, телефон, аудиокоференция, вебинар, видеотелефон, видеоконференция.
- 3) Аватар-опосредованные взаимодействия в виртуальной или физической среде – многопользовательские виртуальные среды, управляемые роботы.

Каждое следующее поколение включает в себя все возможности предыдущего. Поэтому в долгосрочной перспективе безусловным лидером является последнее поколение электронных дистанционных технологий – аватар-опосредованные взаимодействия в трехмерных виртуальных средах.

Для психолога третье поколение дистанционных технологий означает возможность аватар-опосредованных встреч с пациентами и членами их семей в высокореалистичной окружающей среде. Такая среда помогает ввести пациента в нужное эмоциональное состояние, позволяет демонстрировать ему те или иные визуальные образы, дает возможность проводить индивидуальные и групповые тренинги. Главное достоинство этой технологии – возможность применения традиционных, хорошо известных психотерапевтических методик

(экспозиционных, реабилитационных и др.) в форме, адаптированной под аватар-опосредованные взаимодействия [5]. Аватар-опосредованная встреча с пациентом в виртуальной среде не мешает видеть его через веб-камеру с сетевого сервиса типа Skype или Hangouts.

Сегодня наиболее доступными, высокореалистичными и достаточно удобными для адаптации традиционных методик, являются развлекательные виртуальные миры MMORPG. Последние представляют собой связанные телепортами обширные виртуальные территории, наполненные разнообразными развлечениями и аттракционами [2]. Эти сервисы принято называть игровыми, однако деятельность их пользователей не отвечает подавляющему большинству, или даже всем ключевым признакам игры в формулировке Р. Кайуа [4].

Возможность адаптации виртуальных сред MMORPG к традиционным психотерапевтическим или обучающим методикам сильно недооценивается [5]. Логика их развития, стремление сделать эти миры как можно более реалистичными заставляет разработчиков постоянно расширять возможности пользователей в части манипуляции виртуальными предметами и увеличивать ассортимент виртуальных объектов, ландшафтов и интерьеров. Наиболее совершенный на сегодняшний день виртуальный мир World of Warcraft предоставляет в распоряжение пользователей более полутысячи видов одних только транспортных средств [7].

Совсем недавно, в очередном шестом обновлении, аватары пользователей в World of Warcraft наделили очень выразительной и обаятельной мимикой. Еще в первых версиях этого приложения пользователям было доступно несколько десятков жестов и поз аватаров. К сожалению, из-за отсутствия специализированного для этой цели интерфейса управления, многие из них применялись крайне редко. В результате, количество доступных жестов и поз было сокращено.

В процессе исследований виртуальной среды World of Warcraft нам удалось выяснить, что стандартные средства управления ее аватарами позволяют осуществлять сложные и зрелищные аватар-опосредованные танцы.

Технология аватар-опосредованного танца

Под танцем принято понимать исполняемые под музыку ритмичные телодвижения, выстраиваемые в определенную композицию. Сегодня танцы аватаров, которые можно наблюдать в различных играх, представляют собой результат выполнения аватарами заложенной в них автоматической программы, а не результат исполнения посылаемых оператором последовательности команд

на выполнение определенных жестов и поз [1]. Под аватар-опосредованным танцем мы понимаем управление аватаром именно на уровне отдельных движений, жестов и поз, осуществляемое под музыку в режиме реального времени. В этом случае оператор "танцует" в такт мелодии пальцами на клавиатуре, а аватар просто совершает определенное движение по мере поступления соответствующей команды.

Оператор аватара освобожден от контроля эстетики отдельных движений и может концентрировать свое внимание на исполнении танцевальной композиции. Это сокращает время обучения аватар-опосредованному танцу и повышает эстетические качества его исполнения.

Нам неизвестны другие случаи реализации сложных и зрелищных аватар-опосредованных танцах с ручным управлением. Поэтому мы позиционируем свой вариант как первый успешный опыт.

Популярность настоящих эстрадных или концертных танцев обусловлена их способностью вызывать позитивную эмоциональную реакцию не только у танцоров, но и у зрителей. Однако такие танцы требуют хорошего владения телом, достигаемого только длительными тренировками. Не каждый человек умеет хорошо танцевать или имеет для этого физические возможности. На основании личного опыта мы можем сказать, что ручное исполнение аватар-опосредованных танцев вызывает почти такое же удовольствие, что и настоящий танец. Управлять аватаром с помощью рук намного легче, чем управлять своим физическим телом. Поэтому танец получается значительно более зрелищным.

Танцевальная композиция, исполняемая автором этих строк с целью продемонстрировать возможности аватар-опосредованных танцев в среде World of Warcraft, выложена на YouTube [3].

Мы полагаем, что аватар-опосредованный танец представляет собой перспективную технологию активной музыкальной терапии, являясь хорошей альтернативой игре на музыкальных инструментах. Как мы уже отмечали выше, нейробиологические исследования показывают, что долгосрочное обучение игре на музыкальных инструментах, само музицирование и сложные танцы под музыку вызывают в мозгу позитивные нейропластические изменения [15, 19, 23].

Исполнение музыки требует наличия музыкального слуха, а обычные танцы – физических возможностей и бытовых условий. Аватар-опосредованные танцы не требуют музыкального слуха, физического здоровья, бытовых условий и музыкальных инструментов. Необходимо лишь наличие персонального компьютера, широкополосного доступа в интернет и бесплатной

версии клиента World of Warcraft. Исполнение такого танца более всего напоминает игру на пианино. Аватар-опосредованный танец является зрелищным и сопровождается широким спектром позитивных эмоций, характерных для настоящих танцев.

Бесплатное программное обеспечение, входящее в пакет операционной системы Windows 10, позволяет записывать изображение и звук в видеофайл. В процессе музыкальной психотерапии терапевт присутствует аватар-опосредованным образом рядом с пациентом [6], находясь одновременно с ним на голосовой и видеосвязи посредством сервиса Skype или Hangouts. В дальнейшем, приобретя начальные навыки аватар-опосредованного танца, пациент способен продолжать сеансы музыкальной терапии самостоятельно.

Вместо заключения

Мы не видим сегодня каких-либо информационно-технологических препятствий для предоставления консультационных, обучающих, социально-реабилитационных, психологических, и психотерапевтических услуг в общедоступных высокореалистичных средах типа MMORPG, таких как World of Warcraft. Эти сервисы уже имеют готовые службы справочной и технической поддержки, легкую, практически автоматическую установку приложения на персональные компьютеры и интуитивно понятные пользовательские интерфейсы управления аватарами. Сотни миллионов людей во всем мире уже обладают опытом использования этих приложений для индивидуальных и групповых развлечений.

Основной проблемой, как нам представляется, является человеческий фактор – сложившаяся традиция использовать для развлекательных и серьезных (деловых) целей разные инструментарии. Однако развитие общедоступных информационных технологий демонстрирует тенденцию к универсальности используемых сервисов и инструментов. Персональные компьютеры, их операционные системы, Интернет, Всемирная паутина, сетевая телефония представляют собой инструментарий, используемый во всех видах дистанционной деятельности – игровой, развлекательной, учебной и деловой.

Нет оснований считать, что не менее дорогостоящие в разработке и отладке сервисы с высокореалистичными виртуальными средами, должны демонстрировать иную тенденцию. Наши ожидания специализированного для здравоохранения и педагогики сетевого сервиса, с виртуальной средой такого же качества и таким же уровнем доступности, как World of Warcraft, могут затянуться надолго.

Литература

1. Аташева К. Танцуют все! // Музыкальный центр. 2014. № 128.
<http://old.mirf.ru/Articles/print6136.htm>
2. Белозеров С.А. Аватар-опосредованная деятельность и виртуальные миры // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 9. С. 37-52.
3. Белозеров С.А. Видеоселфи в Чертогах камня. 2015. <https://youtu.be/8ef-VpW5tPQ>
4. Белозеров С.А. Виртуальные миры MMORPG. Часть I. Определение, описание, классификация. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. № 12 (1). С. 54–70. http://psy-journal.hse.ru/data/2015/05/19/1097217657/PJHSE_1_2015_54_70.pdf
5. Белозеров С.А. Виртуальные миры MMORPG. Часть II. Средство от социального и психологического неблагополучия. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. № 12 (1). С. 71–89. http://psy-journal.hse.ru/data/2015/05/19/1097217643/PJHSE_1_2015_71_89.pdf
6. Белозеров С.А. Виртуальные миры: анализ содержания психологических эффектов аватар-опосредованной деятельности // Экспериментальная психология. 2015. № 8 (1). С. 94–105. <http://psyjournals.ru/exp/2015/n1/75584.shtml>
7. Инфографика World of Warcraft. 2013. URL: <http://media.WorldofWarcraft-europe.com/infographic/ru/world-of-warcraft-infographic.html>
8. Arbus C., Berard A., Berthelon P. и др. 2013. An overview of the use of music therapy in the context of Alzheimer's disease: A report of a French expert group. *Dementia*. 2013. № 12 (5). P. 619–634.
9. Archie P., Bruera E., Cohen L. Music-based interventions in palliative cancer care: a review of quantitative studies and neurobiological literature. // *Support Care Cancer*. 2013. № 21 (9). P. 2609–2624. doi: 10.1007/s00520-013-1841-4.
10. Bellandi D., Filippi S., Raglio A. и др. Global music approach to persons with dementia: evidence and practice. // *Clinical Interventions in Aging*. 2014. № 9. P. 1669–76.
11. Bhat A.N., Srinivasan S.M. A review of "music and movement" therapies for children with autism: Embodied interventions for multisystem development. // *Frontiers in Integrative Neuroscience*. 2013. № 7. P. 22.
12. Carr C., Odell-Miller H., Priebe S. A Systematic Review of Music Therapy Practice and Outcomes with Acute Adult Psychiatric In-Patients. // *PLoS One*. 2013. № 8 (8). e70252. doi: 10.1371/journal.pone.0070252. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3732280>.
13. Chen Y.L., Liao H.F., Lu T.W. и др. A home-based program using patterned sensory enhancement improves resistance exercise effects for children with cerebral palsy: A randomized controlled trial. // *Neurorehabilitation and Neural Repair*. 2013. № 27 (8). P. 684–694.
14. Cherkin D.C., Sherman K.J., Steuten L. и др. A systematic review of the evidence for the effectiveness of dance therapy. // *Alternative Therapies in Health and Medicine*. 2011. № 17 (3). P. 50-59.
15. Dhama P., Moreno S., DeSouza J.F.X. New framework for rehabilitation – fusion of cognitive and physical rehabilitation: the hope for dancing. // *Front Psychol*. 2014. № 5. P 1478. doi: 10.3389/fpsyg.2014.0147
16. Duncan R.P., Earhart G.M., Foster E.R. и др. 2013. Community-based Argentine tango dance program is associated with increased activity participation among individuals with Parkinson's disease. // *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*. № 94 (2). P. 240–249.
17. Garza-Villarreal E.A., Wilson A.D., Vase L. и др. Music reduces pain and increases functional mobility in fibromyalgia. // *Frontiers in Psychology*. 2014. № 5. P. 90. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.00090
18. Pienaar D. Music therapy for children with Down syndrome: Perceptions of caregivers in a special school setting. // *Kairaranga*. 2012. № 13 (1). P. 36–43.
19. Schlaug G. Listening to and Making Music Facilitates Brain Recovery Processes. // *Ann. N.Y. Acad. Sci*. 2009. № 1169. P. 372–373. doi: 10.1111/j.1749-6632.2009.04869.x

20. Stephenson J. Music therapy and the education of students with severe disabilities. // Education and Training in Developmental Disabilities (formerly Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities). (2006). № 41 (3). P. 290–299.
21. Street A.J., Magee W.L., Odell-Miller H. и др. Home-based neurologic music therapy for upper limb rehabilitation with stroke patients at community rehabilitation stage – a feasibility study protocol. // Front Hum Neurosci. 2015. № 9. P. 480. doi: 10.3389/fnhum.2015.00480.
22. Van Vugt F.T., Ritter J., Rollnik J.D. и др. Music-supported motor training after stroke reveals no superiority of synchronization in group therapy. // Frontiers in Human Neuroscience. 2014. № 8. P. 315.
23. Vandervert L. How music training enhances working memory: a cerebrocerebellar blending mechanism that can lead equally to scientific discovery and therapeutic efficacy in neurological disorders. // Cerebellum Ataxias. 2015. № 2. P. 11. doi: 10.1186/s40673-015-0030-2

Роль аудио-контента в коммуникативном взаимодействии пользователей Интернета в свете учения о доминанте

Левин М.В.

*к. псих. н., доцент МГГУ им. М.А. Шолохова,
г. Москва*

С появлением глобальных электронных информационных сетей человеческая жизнь преобразилась. Многократно увеличился объем доступных и активно доставляемых сообщений; изменился характер межличностных и групповых коммуникаций, формирования человеческих отношений. Появились новые возможности обучения, саморазвития, творчества, представления себя другим людям (самопрезентации) и взаимопознания – "себя показать и на людей посмотреть". Новые "вызовы" связаны с трудностью обеспечения должной избирательности в потреблении информации, ее возможным деструктивным психологическим воздействием, нехваткой устоявшихся этических норм в сфере виртуальных коммуникаций и многим другим. Еще в 1970-х годах Элвин (Alvin) Тоффлер отмечал тенденции информационной перегрузки и феномен "чрезмерно стимулированного индивидуума" [14, Гл. 6, 16], а также нарастание быстротечности межличностных отношений, что в эпоху Интернета приобретает несравненно больший масштаб.

Получившие ныне громадную популярность электронные "социальные сети" стали фактически *неофициальными средствами массовой информации*, хотя не подпадают под действие закона о СМИ в силу отсутствия некоторых признаков, например, периодического распространения [5]. Специалисты выделяют две "модели" функционирования СМИ: рыночно-ориентированную (с основной целью стимулирования спроса, извлечения выгоды) и культурно-ориентированную (с основной целью просвещения, трансляции ценностей) [4, С. 111–116]. В социальных сетях преобладает модель распространения информации, которую мы назвали *«экспрессивно-коммуникативной»*. Нетрудно

заметить, что перечисленные модели соответствуют ни чему иному, как определенным мотивационным доминантам; для толкования этих и многих других реалий нынешнего информационного мира мы сочли уместным обратиться к учению о доминанте А.А. Ухтомского.

В исследовании поведения человека, включая обращение с компьютерами и электронными коммуникациями, преобладающим методологическим основанием остается бихевиоризм. Это, едва ли не самое авторитетное в мире направление в психологии, как известно, базировалось, кроме прочего, на достижениях русской физиологической школы; его основатели были хорошо знакомы с теорией условных рефлексов И.П. Павлова [15] (заслуги последнего, как известно, А.А. Ухтомский целиком признавал: "И. П. сумел увидеть в ближайшей к нам вседневной действительности ...класс физиологических явлений, которым принадлежит определяющее значение для нашего поведения" [16, С. 203]), но, к сожалению, не с теорией доминанты. Тому были общественно-исторические причины: после обнародования теории доминанты в 1922 году возможности ознакомления с нею мировой научной общественности были весьма ограниченными. Вероятно, поэтому бихевиоризм в своем практическом приложении стимулировал развитие определенного рода техники психологического воздействия (весьма востребованного в коммерции), способствующего формированию податливости манипуляциям и поведения импульсивного типа; иллюстрациями могут служить типичные фрагменты рекламных сообщений: "Не тормози...", "Позвоните прямо сейчас" и прочие. Основной практический принцип бихевиоризма – предъявить в наилучших условиях необходимые стимулы нужного вида и интенсивности и выдать скорейшее "подкрепление" требуемой реакции. Как говорил один дрессировщик, "собаке нужно давать в награду такой маленький кусок, чтобы сразу проглотила; если она будет его жевать, то забудет, за что получила". Напротив, идеи, заложенные в учении о доминанте, направлены на развитие совершенно иного рода свойств поведения – высокой степени волевого самоконтроля, готовности к "мерному деланию", к действиям с медленной "обратной связью", с отсроченным результатом. Нехватка у людей именно таких качеств встречается в нынешние времена. В условиях информационно перенасыщенной виртуальной среды с обилием "спецэффектов", воздействующих на органы чувств, ""чрезмерно сильное" возбуждение... может вредить образованию ... доминанты" [17, С. 77].

В современной "киберпсихологии" установлены различного рода психологические эффекты взаимодействия человека с информационно-

компьютерной средой, расцениваемые как негативно, так и позитивно. Немало исследований посвящено Интернет-зависимому поведению, преимущественно детей и подростков. Интернет-зависимость рассматривается, например, как доблезненное расстройство в виде патологической увлеченности, или синдром, за которым скрываются другие психические расстройства [10]. Личностными чертами интернет-зависимых лиц являются эмоциональная неустойчивость, склонность переживать одновременно порой полярные эмоции, обусловленное тревогой бегство от "суровой" реальности, сниженная самооценка, уровень которой повышается после "успехов" в киберпространстве. Подростков, склонных к интернет-зависимости, имеющих сложности в формировании социальных контактов, необходимо обучать формам взаимодействия с окружающими, помогать построению отношений в реальном мире.

До патологического уровня может развиваться пристрастие к компьютерным играм. Однако, как показывают многие исследования, компьютерные игры также часто являются эффективным средством обучения. После занятий "трехмерными" играми улучшаются показатели выполнения тестовых заданий на пространственные способности. Активные игроки – геймеры – демонстрируют более высокие показатели избирательности внимания в условиях шума, переключения внимания между стимулами, распознавания стимулов, возникающих на периферии внимания. У них наблюдается "мультизадачность" – способность к одновременному решению нескольких разноплановых задач (хотя иногда отмечается худшее запоминание содержания деятельности и недостаточно глубокая переработка информации) [3].

Психологами поставлена задача развития навыков обработки информационно-коммуникационных воздействий (культуры медиапотребления) [4, С. 173–175, 194–200]. Разрабатываются специальные технологии формирования конструктивного пользования информационным пространством, основанные, в частности, на принципах отделения объективно полезной информации от "стимулирующих посылок", сбалансированного использования документально-фактологических и этико-нормирующих текстов, распределения внимания к внешней и внутренней ("интрапсихической") информации. При этом с помощью специально разработанных тестов контролируются "эмоционально-познавательная вовлеченность", "волевой контроль", "эффективность поиска информации"; в свете теории А.А. Ухтомского данные показатели могут вполне толковаться как критерии сформированности "сильных доминант".

Также, в связи с уже изложенным, обратимся к созданной А.А. Ухтомским концепции "заслуженного собеседника". В "социальных сетях" пользователи Интернета ищут более всего именно собеседников. Тем самым может компенсироваться недостаток уверенности в общении в реальном мире или ограниченность возможностей установления желательных контактов. Порой могут и упражняться коммуникативные способности, как упражняются навыки пространственной ориентировки у "геймеров" (см. выше) или управления самолётом у пилотов на специальных тренажерах (с помощью которых, кстати, и создавались одни из первых обучающих "виртуальных реальностей" [11]). Хотя общение через компьютерные сети и может казаться "эфемерным", мимолетным, то есть не способствующим установлению истинной "доминанты на лицо другого", люди с помощью виртуальной среды зачастую узнают друг друга значительно глубже, чем ограничиваясь только "живым" контактом.

Средствами собеседования, взаимопознания, а нередко и собственно "собеседниками" (заместителями такового) сплошь да рядом бывают произведения искусства и вообще весьма различного рода тексты, музыка, фильмы или картины – всё, что именуется "медиа-продукцией" (а будучи размещено в электронной среде, зовется еще "медиа-контентом"). Действительно, всякий создатель такой продукции – пишущий, поющий и т.п. – всегда неким образом обращается к реальному или воображаемому воспринимающему лицу. Кроме того, компьютерные сетевые технологии позволяют пользователям осуществлять очень быстрый обмен любого рода медиа-продукцией, и в этом заключается возможность содержательного обогащения процесса общения, значительный просветительский потенциал. В силу большей длительности слухового восприятия использование аудио-контента может делать общение более длительным и вдумчивым ("доминанта на лицо другого" по А.А. Ухтомскому). Создание и/или восприятие произведений искусства востребованы при оказании психологической помощи дистанционными методами [9]. Но подобные возможности связаны и с опасностью – не только информационной перегрузки, но и разрушительного воздействия на психику.

Предметом наших исследований мы выбрали аудио-контент (прежде всего музыкальные произведения), доступный в социальной сети "ВКонтакте", предоставляющей очень широкие возможности для размещения аудио-файлов; были предприняты попытки осмыслить роль такового в коммуникативной деятельности пользователей сети. Этот выбор продиктован отличительными особенностями воздействия аудио-стимулов на человека, а также не совсем ясной ролью аудио-продукции в Интернет-коммуникациях.

Слух как сенсорная система для культурного развития и социализации человека имеет не менее, а в формировании произвольной психической активности – даже более важное значение, чем зрение, ибо на слух информация воспринимается медленнее, что стимулирует развитие устойчивости внимания, или сильных доминант. А.А. Ухтомский фактически однажды обосновал психофизиологическое значение музыки в духовной жизни, объясняя, как старинные "знаменные" распевы создают "настроение крепкой, мужественной, определенной воли, которая проповедуется... церковью" (поддерживая нужные доминанты), критиковал "академические" произведения для церкви, как "искусство для искусства", создающее "состояние безвольного переживания ощущений и ... настроений" [18].

В то же время для аудио-стимулов, сравнительно со зрительными, имеется гораздо больше возможностей восприниматься "параллельно" с какой-либо еще деятельностью, действующей в основном зрение (физическая работа, вождение машины, даже ведение переписки); от них, с другой стороны, сложнее избавиться (от звучащей музыки нельзя отвернуться так, как от экрана). Теория доминанты, как нами отмечалось ранее [7], остается актуальной в сфере прикладного, или "функционального" использования музыки и изучения её психологического воздействия, особенно при нынешних технических возможностях создания и воспроизведения звука, когда музыка становится значимым экологическим фактором акустической среды. Использование музыки во время работы психофизиологически обосновывается как поддержка рабочей доминанты дополнительной стимуляцией [13, С. 9–15], или "сенсорным обогащением" условий труда [12].

Еще одна отличительная особенность аудио-продукции (как музыкальной, так и словесной), существующей в виде электронного аудио-контента – то, что ее содержание более "замаскировано", менее подвержено отслеживанию, контролю и "фильтрации" (цензуре), нежели текстовая информация (элементы последней легко обнаруживаются электронными поисковыми механизмами), и даже графическая (требующая существенно меньшего времени для восприятия, чем звуковая). Следовательно, имеется больше возможностей передать в них не контролируемое администраторами содержание, в т.ч. деструктивного характера, включая экстремистские идеи и др.

Нами были намечены некоторые направления оказания психологической помощи с использованием музыки и другой аудио-продукции посредством электронных коммуникаций (дистанционно) [9], в частности:

- Разработка сетевых медиаресурсов с материалами просветительского, а также психорегулирующего или психотерапевтического характера, в том числе текстовыми, музыкальными и аудиовизуальными;
- Профессиональная психологическая помощь, включающая элементы музыкально-исполнительской и композиторской деятельности (музыкотерапия), например, поиск или даже сочинение произведения по запросу клиента либо совместно с ним (что может в современных условиях совершаться дистанционно, вплоть до записи «виртуального хора» с участием сотен человек [24])

Однако искусство не стоит в стороне и от "антипомощи", распространения психозепидемий и психотеррора, культивирования неадекватных и неадаптивных способов реагирования на жизненные проблемы. Разного рода антиобщественные идеи внедряются в умы посредством песен, коим Интернет служит удобным средством распространения. Нами, во многом с опорой на идеи учения о доминанте, был предложен перечень признаков деструктивного психологического воздействия различных категорий медиа-продукции [8]:

- Всё, что определено уголовно- и гражданско-правовыми нормами как недопустимое для СМИ (экстремизм и др.).
- Одобрение или «смакование», утрированное изображение физического насилия и/или унижения (садо-мазохизм).
- Красочно-эмоциональное изображение саморазрушительного (в т.ч. суицидального) поведения, либо симптомов депрессии клинического уровня.
- Грубо-разговорное обозначение органов и процесса испражнения («похабщина») или матерная брань.
- Вынуждение к восприятию индивидуально или этнокультурно неприемлемой, отторгаемой медиа-продукции («пытка музыкой» и т.п.).
- Продукция, несущая черты психопатологии – бессвязность высказывания (в постмодернистской культуре выдаваемая за особую изысканность), имитация бреда, галлюциноза, наркотического «кайфа» и т.п.
- Прославление известных исторических фигур, ответственных за массовое насилие, использование их образов как «пиар-средства».
- Рекламный приём запугивания («почти у каждого мужчины после 40 лет...») или провокация импульсивного поведения («не дай себе засохнуть» и т.п.).

- Псевдонаучные рассуждения и непроверенные домыслы, навязывающие суеверия и грубые заблуждения (легенды о происхождении человека от «лемурийцев», репортажи о «чупакабрах», астропрогнозы и пр.)

Музыка, как и в целом медиа-продукция, может оказаться поддержкой для "патологических доминант" ("Если жизнь сильного и одаренного человека характеризуется высокодеятельной и подвижной доминантностью, то ведь и неподвижная "idee fixe" склеротического старика... и бредовое гнездо гебефреника – тоже доминанта") [19, С. 146]. Так, само упоминание, даже в негативном контексте, употребления наркотиков или совершения суицидов может спровоцировать соответствующее поведение у лиц, имеющих к нему расположенность

В нашем исследовании было проанализировано распространение в социальной сети "Вконтакте" аудио-продукции, содержащей бранные выражения, упоминания употребления наркотиков, а также посвященной историческим фигурам, ответственным за массовое насилие (Сталин и Гитлер). Было установлено:

- Преобладающий музыкальный стиль композиций с нецензурной бранью (в названиях или обозначениях исполнителя) – «рэп», нередко также черты хард-рока и «экстремальных» направлений рок-музыки (трэш, дэт-метал). Тематика песен часто связана с употреблением наркотиков и алкоголя, криминальным поведением, межнациональной и социальной рознью; однако преобладающая тема вполне обычна – «несчастливая» любовь, но с выраженной агрессией к объекту чувства. Часто бранные слова не звучат в композициях, а лишь фигурируют в присвоенных названиях как выражение эмоций того, кто их размещает.
- Современная апологетика (прославление) личности и деяний Сталина многократно содержит направленные к нему предложения «воскреснуть»; иногда его образ предстает как гротескно-фантазмагорический, с элементами «черного юмора»; то же характерно для образа Гитлера. Часть аудиоматериалов, найденных по запросам «Сталин» и «Гитлер», не содержит ничего, посвященного данным историческим фигурам, т.к. этим именем себя просто называют исполнители; в их творчестве нередко бранные выражения.
- Общими чертами в аудио-подборках, сделанных по именам диктаторов и по непристойным словам, являются: часто встречающийся стиль

«рэп», нецензурная брань, психоделические (имитирующие состояния измененного сознания) эффекты. Эпизодически встречалось упоминание психоактивных субстанций («...я курю как Сталин! Меня уже нормально вставило!»).

Было предложено для аудио-продукции с признаками деструктивности психологического воздействия использовать некие электронные "спецхранилища" с ограничением возможности доступа. То же касается электронных ресурсов, претендующих использоваться в психотерапевтических целях, памятуя о заповеди "не навредить"; например, сомнительна в этическом отношении общедоступность на одном из подобных сайтов раздела с названием "Музыка суицида" [25].

В последующем нами было изучено, не наблюдается ли какой-либо связи между, с одной стороны, пристрастиями к музыке (и вообще медиапродукции) определенных направлений, и с другой – особенностями самопрезентации и стилем обращения к другим в виртуальной среде. На персональных страницах пользователей социальной сети "ВКонтакте" собирались данные, с одной стороны, об их музыкальных вкусах (по анкетным данным или размещаемым аудио-записям); с другой – отмечались признаки вербальной агрессии в виде употребления бранных выражений на доступном общему наблюдению пространстве персональной виртуальной страницы ("стена") в текстовом или графическом формате, а также самопрезентация на основной фотографии ("аватарке"). Существенной характеристикой последнего является использование либо собственного изображения с ясно различимым лицом, либо, напротив, чужого фото или изображений без человека. Соккрытие лица – элемент маскарада, "карнавальности", связанной с расширением сферы дозволенного в поведении (включая насмешку, глумление и пр.) [2]. В то же время это показ недоверия, неуверенности в отношении другого, и в любом случае – препятствование истинному общению, как понимал оно А.А. Ухтомский ("если человек не будет открыт к каждому встречному человеческому лицу ... (он) пропустит мимо себя ...самое прекрасное, что может вместить мир!" [20, С. 340])

Одной из изучаемых групп выступали любители стилей "Heavy metal", "Панк-рок", "рэп", другой – любители т.н. "классической" (новоевропейской) музыки. Такому выбору способствовали несколько соображений.

Музыка с повышенной динамичностью, резко звучащими тембрами, не говоря уже о содержащих вербальную агрессию текстах и соответствующей манере исполнения, может усиливать связанные с тягой к агрессивному поведению деструктивные доминанты, в особенности в условиях сниженных

функциональных возможностей самоконтроля (психопатология, недостатки воспитания, опьянение и т.п.). Так, в психиатрических лечебницах больше беспорядков среди пациентов наблюдалось, когда звучали "тяжелый рок" и "рэп" [22]. Однообразное, интенсивное звучание басов и ударных "погружает мозг в условия, способные вызвать искусственный малый эпилептический припадок... он может оставить ... след в виде застревающего типа мышления с любой навязчивой мыслью" [1], что представляет опасность при априорном наличии некоторых патологических доминант.

Отчетливой связи вышесказанного с особенностями межличностной коммуникации психически нормальных лиц не установлено. Однако можно было бы ожидать соответствующих предпочитаемым музыкальным направлениям коммуникативных доминант: от поклонников "классики", например – приверженности "классическому стилю" во многом другом, включая стиль обращения и соблюдение традиционных этических норм в публичных высказываниях.

В ходе исследования представляло затруднение уравнивать подвыборки по полу и возрасту (исключить влияние данных переменных), т.к. среди лиц, чьи виртуальные страницы предоставлялись поисковиком, поклонники "классики" оказались в среднем на 12 лет старше другой подвыборки, и среди них 2/3 были женского пола, тогда как пол поклонников "Heavy metal", "Панк-рок" и "рэп" в 3/4 случаев оказался мужским. Результаты представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 1

ПРИЗНАКИ	Поклонники heavy metal, панк Ср. возраст 22,07 лет			Поклонники классической музыки Ср. возраст 24,61 лет		
	М	Ж	Обоего пола	М	Ж	Обоего пола
Ненормативная лексика, высказанная от себя лично	18	10	28	4	0	4
Ненормативная лексика, переданная от других («перепост») или присутствующая на графических объектах (фото и др.)	15	8	23	10	4	14
Отсутствие ненормативной лексики	9	12	21	8	13	21
«Аватарка» – своя фотография	25	20	45	20	13	33
«Аватарка» – фотография чужая или не являющаяся изображением человека	17	10	27	2	4	6

На статистически достоверном уровне (с применением непараметрического критерия "хи-квадрат") было подтверждено следующее. Приверженцы стилей "Heavy metal", "Панк-рок", "рэп" чаще допускают наличие нецензурной брани на своих виртуальных "страницах", в особенности – в словах, высказываемых от себя лично (не цитируемых и не представленных на графической продукции). Также данная группа чаще использует в качестве "аватарок" чужие или не являющиеся изображением человека фотографии. Все указанные отличия имеют более выраженный характер в подгруппах женского пола; предпочитающие "классику" девушки и женщины по изучаемым параметрам больше отличаются от мужчин, нежели поклонницы "Heavy metal" и т.п. О последних можно сказать, что они более склонны перенимать мужские стереотипы поведения (включая грубость, вербальную агрессию). В проводившихся ранее зарубежных исследованиях обнаруживалось, что "heavy metal" способствует усилению мужской поло-ролевой стереотипизации (культы "мужественности") и одобрению насилия в отношении женщин [23], хотя в целом нет однозначной связи между прослушиванием такой музыки и агрессивностью [21].

Итак, использование медиа-продукции в виртуальной среде – подбор, размещение, поиск, комментирование, отправка кому-либо данного "контента", как и характер поиска собеседника, прямого или опосредованного обращения к другим – всё это связано с определёнными характеристиками человеческих доминант – их устойчивостью, гибкостью, конкретным содержанием, направленностью. Как представляется, учение о доминанте А.А. Ухтомского и его этические воззрения, сочетающие научно-рационалистическое и религиозно-духовное начала, могут служить и впредь полезным ориентиром для исследований как в области прикладной психологии искусства, так и коммуникаций и в целом поведения людей в новой информационной среде. Ведь в современном информационном пространстве человек очень быстро находит себе собеседника – именно такого, какого заслуживает.

Литература

1. Александрин В. В. Жизнь после жизни // «АиФ Здоровье» № 45 (326) от 8 ноября 2000 г. (http://gazeta.aif.ru/online/health/326/06_01)
2. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М., 1965. Цит. по URL: http://fant-usas.at.ua/publ/mikhail_bakhtin_teorija_karnavala/1-1-0-253
3. Войскунский А.Е., Богачева Н.В. Обучающий потенциал компьютерных игр// Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (Интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. А.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2013. – С. 15–20.

4. Долгов Ю.Н., Коповой А.С., Малюченко Г.Н., Смирнов В.М. Развитие культуры медиапотребления: социально-психологический подход. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2009.
5. Закон РФ от 27.12.91 N 2124-I (ред. от 05.04.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.04.2013) «О средствах массовой информации». Цит. по URL: <http://www.zakonprost.ru/zakony/o-smi>
6. Коркина Е.П., Хаеи Л.Г. Использование изобразительной экспрессии при дистанционном консультировании // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (Интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. А.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2013. – С. 80–92.
7. Леви М.В. А.А. Ухтомский и прикладная психология восприятия музыки // XIV Золотаревские чтения. Материалы научной конференции. 27 ноября 2012 г. / Рыбинск: Рыбинский музей-заповедник, 2012. – С. 18–23.
8. Леви М.В. К вопросу о цензуре: психическое насилие аудио-средствами в Интернете // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (Интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. А.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2013. – С. 33–41.
9. Леви М.В. Возможности применения музыкальных средств в оказании психологической помощи с использованием дистанционных технологий // 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. – С. 32–35.
10. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение. Факторы риска формирования, профилактика и психологическая коррекция // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (Интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы III международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. А.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М.: МГППУ, 2013. – С. 267–270.
11. Носов Н. А., Генисаретский О. И. Виртуальные состояния в деятельности человека-оператора // Труды ГосНИИГА. Авиационная эргономика и подготовка летного состава. Вып. 253. М., 1986. С. 147–155.
12. Павлыгина Р. А., Фролов М. В. и др. Распознавание зрительных образов в сенсорно обогащенной среде: музыкальное сопровождение // Журн. высш. нерв. деятельности им. И. П. Павлова, 1998, N 1. – С. 19–29.
13. Применение функциональной музыки на промышленных предприятиях: Метод рекомендации. /НИИ труда. – М., 1974.
14. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
15. Уотсон Дж. Б. Психология как наука о поведении. М.-Л., 1926. Цит. по URL: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/galperin_ist/02.aspx
16. Ухтомский А.А. Великий физиолог // В кн.: Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
17. Ухтомский А.А. О состоянии возбуждения в доминанте // В кн.: Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
18. Ухтомский А.А. О церковном пении. В кн.: Заслуженный собеседник. Этика, религия, наука. – «Рыбинское подворье», 1997. – С. 353–387.

19. Ухтомский А.А.. Доминанта как фактор поведения // В кн.: Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
20. Ухтомский А.А.. От Двойника к Собеседнику // В кн.: Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
21. Gowensmith, W.N. & Bloom, L.J. (1997). The effects of heavy metal music on arousal and anger, *Journal of Music Therapy*, 1, 33–45.
22. Harris, C.S., Bradley, R. and Titus, S.K. (1992) . Comparison of the effects of hard rock and easy listening on the frequency of observed inappropriate behaviors: control of environmental antecedents in a large public area, *Journal of Music Therapy*, 29(1), 6-17.
23. Lawrence, S. & Joyner, D.J. (1991). The effects of sexually violent rock music on males' acceptance of violence against women, *Psychology of Women quarterly*, 15, 49–63.
24. URL: <http://musicaserdca.ru/eric-whitacre-dirizher-bolshogo-virtualnogo-xora/>
25. URL: <http://www.lossofsoul.com/DEATH/suicide/Music.htm>

Виртуальные социальные среды как инструмент социальной интеграции и адаптации людей с нарушением зрения

Прончев Г.Б.

канд. физ.-мат. наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой социологического факультета, МГУ имени М.В. Ломоносова;

Гончарова И.В.

канд.пед. наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва

По данным Всемирной организации здравоохранения, в настоящее время в мире около 285 миллионов человек страдают от нарушений зрения, из которых 39 миллионов поражены слепотой и 246 миллионов имеют пониженное зрение. 19 миллионов детей в возрасте до 15 лет имеют нарушения зрения. Для 1,4 миллиона детей, имеющих необратимую слепоту на всю оставшуюся жизнь, необходимы мероприятия по зрительной реабилитации для их полного психологического и личного развития [4].

Главной проблемой людей с нарушением зрения является невозможность восприятия визуальной информации. Основными каналами связи для них являются осязание и слух. Как следствие, использование традиционных средств социальной интеграции и адаптации в Интернете (социальные сети, новостные ленты и др.) без специальной доработки неприменимы. Существующие информационные системы используют, как правило, программы синтеза речи и устройство, называемое брайлевским дисплеем, позволяющее работать на обычном компьютере [1]. Применение таких систем в процессе обучения (в очной и в дистанционной формах) в Российской Федерации ведется Всероссийским обществом слепых, Российской государственной библиотекой для слепых, Санкт-Петербургской библиотекой для слепых, Кемеровской

областной специальной библиотекой для незрячих и слабовидящих, школами-интернатами для слепых, и др.

Например, Всероссийское общество слепых (<http://www.vos.org.ru>) для инвалидов по зрению предлагает обучение компьютерной программе "JAWS for Windows". При помощи программы экранного доступа JAWS инвалиды по зрению учатся работать в операционной среде Windows, пользоваться компьютерными программами Fine reader, Outlook express, Internet Explorer, Winbraille, Skype. В результате приобретаются навыки работы с электронными носителями, преобразования информации в удобную для себя форму, самостоятельного набора информации на компьютере, печати на бумажные носители, отправки информации по электронной почте, использования информационных ресурсов глобальной сети Интернет.

В рамках Государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" на 2011 – 2015 годы [3] создаются версии сайтов для слабовидящих людей, которые регламентируются ГОСТ Р 52872–2012, введенным 01 января 2014 года. В результате выполнения Программы, во-первых, сайты государственных организаций, во-вторых, сайты, предоставляющие услуги, например, образовательные, будут иметь специальные сервисы, позволяющие работать на них людям с нарушением зрения. Департаментом информационных технологий г. Москвы предложены единые принципы и стандарты функционирования сайтов единого Веб-пространства г. Москвы, которые в значительной мере являются более "строгими" по отношению к общегосударственным требованиям.

Большие возможности для вовлечения людей с нарушением зрения в виртуальные социальные среды дают специальные приложения для смартфонов и планшетных компьютеров, позволяющие делать звонки, отправлять sms-сообщения, входить в Интернет, общаться в обычных и специализированных социальных сетях. Реабилитационные центры также помогают в освоении таких программ. Например, отделом по аддитивным технологиям "Культурно-спортивного реабилитационного комплекса" Всероссийского ордена Трудового Красного Знамени общества слепых разработана программа "Невизуальная доступность смартфона NOKIA" (<http://www.ksrk-edu.ru>).

Оригинальный подход к созданию виртуальной социальной среды для людей с нарушением зрения продемонстрировал специалист по радиосвязи из Казани Артем Токранов. Созданная им телефонная социальная сеть "Небо (Не будь одиноким)" (<http://nebo.ws>) представляет бесплатный голосовой обменник сообщениями. Пользователям, позвонившим на бесплатный многоканальный номер, предлагаются голосовые подсказки, с помощью которых можно

зарегистрироваться в сети, отправить сообщение, принять любую информацию, участвовать в форуме. Так как помимо общения слабовидящие вынуждены решать насущные проблемы, связанные, например, с оплатой ЖКХ и т.д., то в сети организуются юридические и психологические службы. На данный момент социальная сеть "Небо (Не будь одиноким)" объединяет 180 пользователей из Казани, Москвы и Санкт-Петербурга.

Для нахождения нужной информации слабовидящим приходится "прослушивать" достаточно большое количество сайтов, что занимает много времени. Согласно ГОСТ Р 52872–2012 с помощью синтезатора речи инвалиды по зрению могут "просматривать" 90 слов за минуту. Тем не менее, популярная в России социальная сеть "Вконтакте" (<http://vk.com>) включает 10 сообществ инвалидов по зрению: "Молодежное движение инвалидов по зрению", "Центр реабилитации инвалидов по зрению "Камерата", "Инвалиды по зрению", "Дети-инвалиды по зрению", "Спортивный клуб инвалидов по зрению Ахиллес-ФСС", "Образ инвалида по зрению в СМИ", "Городское общественное объединение родителей детей-инвалидов по зрению". Наибольшей популярностью пользуются первые две группы.

Главным приоритетом "Молодежного движения инвалидов по зрению" (<https://vk.com/ya.ksrk>) является социальная адаптация людей активного возраста (18–40 лет) с ограниченными возможностями по зрению. В сети зарегистрировано 265 участников (05.10.2014). В социальной сети можно найти информацию о различных культурных мероприятиях (молодежный экспресс, радиопередача "Кино без границ" и др.), образовательных проектах (летняя международная школа "Тифлокомментирование как новая социальная услуга для людей с проблемами зрения"), помощь в трудоустройстве (V международный конкурс Retail New Wave 2014 в области инновационных разработок в индустрии розничной торговли и т.д.).

В открытой группе «Центр реабилитации инвалидов по зрению "Камерата"» зарегистрировано 243 участника (<https://vk.com/tiflocentr>, 05.10.2014). Основными направлениями центра являются оказание социальной поддержки, вовлечение во все сферы жизнедеятельности, оказание помощи молодым специалистам, например, проведение вебинара "Пути самостоятельного повышения технической грамотности преподавателя тифлоинформационных технологий", анкетирование по теме "Отношение лиц с ограниченными физическими возможностями здоровья к реализации своих избирательных прав".

В социальной сети "Facebook" (<https://ru-ru.facebook.com/>) также имеются открытые группы содействия людей с нарушением зрения,

способствующие интеграции в современное общество. Например, в сообществе "Библиотеки для слепых и слабовидящих" зарегистрировано 110 участников (<https://www.facebook.com/groups/biblblind>, 05.10.2014). В группе можно найти и поделиться информацией о развитии библиотечных структур слабовидящих, в частности, состоянии и перспективы унификации русского Брайля. Еще одна открытая группа "PROзрение" для слепых и зрячих включает 195 участников (<https://www.facebook.com/groups/prozreniepro>, 05.10.2014). Социальная группа активно развивает проект "Фотография по технике "рисование светом"", направленный на развитие творческих способностей незрячих людей. "Выключаем свет. Открываем диафрагму. Ставим выдержку на несколько минут. Начинаем рисовать светом. Так работают слепые фотографы".

Таким образом, можно констатировать, что, несмотря на определенные успехи в вопросе социальной интеграции и адаптации людей с нарушением зрения посредством виртуальных сред (использование программ синтеза речи, брайлевских дисплеев), активность этой категории граждан в виртуальных средах невелика. Наиболее популярные социальные сети, как специализированные, так и обычные, активно используют лишь несколько сотен человек. Тем не менее, реализуемая в настоящее время Государственная программа Российской Федерации "Доступная среда" способствует появлению новых виртуальных социальных сред, учитывающих в своей работе "механизмы" доступа к ним людей с нарушением зрения. В перспективе, все государственные и муниципальные Веб-ресурсы должны обеспечить "свободный" доступ к своим ресурсам этой категории граждан. Наши исследования [2] показали, что активное вовлечение студенчества в процесс создания новых специализированных Веб-ресурсов может служить эффективным инструментом нравственного воспитания.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект 15-03-00435-а) и РФФИ (проект 13-01-00392-а).

Литература

1. Гончарова И.В., Прончев Г.Б. Виртуальные социальные среды для людей с нарушением зрения // Политика и общество, 2015, № 5, С. 586 – 590.
2. Гончарова И.В., Прончев Г.Б. Нравственное воспитание молодежи в контексте помощи людям с ограниченными возможностями здоровья // Образование и воспитание, 2015, № 2, С. 66 – 69.
3. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы / Утверждена постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175.
4. Нарушения зрения и слепота / Информационный бюллетень ВОЗ № 282, Август 2014 г. / Интернет-ресурс <http://www.who.int>. 05.10.2014.

Роль символов и виртуальной реальности в патриотическом воспитании

Чистовский Д.И.

*преподаватель кафедры
социальной коммуникации и организации работы с молодежью МГППУ,
г. Москва*

В настоящее время государством большое внимание уделяется патриотическому воспитанию. Были утверждены соответствующие государственная программа и концепция. Но некоторые решения и предложения в рамках данной политики по своим последствиям не соотносятся с данными научных исследований. Так, правительством Калужской области в начале 2015 года была обозначена возможность обязательного исполнения государственного гимна перед началом занятий в школах региона. В данном случае стоит обратить внимание на выводы американских социальных психологов М. Кеммельмейера и Д. Винтера в статье "Сеём патриотизм, а пожинаем национализм? Последствия наблюдения американского флага". При проведении авторами исследования в помещении, в котором на стенах был размещен государственный флаг, у респондентов фиксировалось больше показателей по шкале национализма, чем по шкале патриотизма. Активное созерцание национальной символики приводит не к преданности своей стране при отсутствии соревновательности с другими, а к чувству исключительности своих сограждан (nationality) и своей нации вплоть до стремления доминировать над "чужими" [2]. Поэтому важно учитывать роль символики в патриотическом воспитании. Поскольку современная молодежь активно пользуется интернетом, то важным направлением исследований является представление государственных символов в виртуальном пространстве.

Данная тематика активно изучается в современной политической психологии. Так, Э. Финелл и К. Лиибкинд при анализе воздействия национальной символики и идеологических представлений обнаружили 5 способов различия между "своими" и "чужими", которые различаются по двум критериям: первый – насколько сильно "свои" и "чужие" делятся на два противоположных лагеря в представлении респондента, и второй – насколько отношения между своими и чужими рассматриваются как односторонние (субъект и объект). Две стороны национализма – партикуляризм и универсализм – являются важными факторами в процессе дифференциации "свой" – "чужой" и, как следствие, побуждают учитывать проблемы идеологии при изучении социальной идентичности в целом [1].

В работе А. Рейджерса, К. Ван Акер, Н. Ванбезелара, К. Фалета, В. Дюрье показаны три группы факторов (этнические, культурные и гражданские),

которые воздействуют на представления о национальности (гражданстве) и показывают примечательное сходство [3]. Культурная и этническая шкалы коррелируют друг с другом, но расходятся с гражданской. К тому же первые две шкалы положительно коррелируют с предубеждением против мигрантов, когда гражданская шкала не соотносится с антимигрантскими настроениями. Но при одновременном анализе всех трех факторов соотношение этнического фактора и плохого отношения к мигрантам уже не так значительно, в то время как гражданский и культурный фактор проявляются с той же силой.

В отечественной науке влияние символики на гражданскую идентичность исследуется с позиций социологии. Так, Н. Б. Помозова в своем диссертационном исследовании приходит к выводам, что формирование гражданской идентичности обусловлено, в том числе, и возрастающей значимостью виртуальной реальности, а также преобладанием в последней процессов перформативности. Это, по мнению исследователя, приводит к преобладанию контекстуально-лабильных идентификаций. Поэтому одним из важнейших инструментов управления процессами в патриотическом воспитании и формирования необходимой гражданской идентичности представляются политические символы, от динамики смысла которых напрямую зависит выбор самоидентификации граждан [4, с. 12–13].

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что во взаимодействии в системе "человек – компьютер", "человек – интернет" открываются новые возможности развития личности детей и взрослых в части патриотического воспитания. Но при этом стоит учитывать, что имеется и опасность развития у пользователей интернета (особенно социальных сетей) националистических воззрений и негативного, нетолерантного отношения к представителям "чужих" (в частности к мигрантам).

Литература

1. Помозова, Н.Б. Символы как инструмент управления формированием гражданской идентичности: сравнительный анализ России и Китая: автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.08 / Н.Б. Помозова; Москва : [Место защиты: Моск. гос. ин-т междунар. отношений], 2012.
2. Finell, E. Liebkind, K. National symbols and distinctiveness: Rhetorical strategies in creating distinct national identities // *British Journal of Social Psychology*. Volume: 49. Issue: 2. Pages: 321–341.
3. Kemmelmeier M., Winter D.G. Sowing patriotism, but reaping nationalism? Consequences of exposure to the american flag // *Political Psychology*. 2008. V. 29. I. 6.
4. Reijerse, Reijerse, Arjan; Van Acker, Kaat; Vanbeselaere, Norbert; Phalet, Karen; Duriez, Bart. Beyond the Ethnic-Civic Dichotomy: Cultural Citizenship as a New Way of Excluding Immigrants // *Political Psychology*. Volume: 34. Issue: 4. Pages: 611–630.

СОДЕРЖАНИЕ

[\(гиперссылки\)](#)

ПРЕДИСЛОВИЕ	8
Глава 1 ИНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ПСИХОТЕРАПИЯ.....	10
Использование психологического интернет-консультирования для повышения кросс-культурной адаптации личности	10
<i>Белова С.И.</i>	10
Интернет-консультирование и интернет-психотерапия сегодня	14
<i>Меновщиков В.Ю.</i>	14
Возможности краткосрочной стратегической терапии как инструмента дистанционного психологического консультирования.....	20
<i>Минайчева Н.В.</i>	20
Роль оперативной дистанционной работы в процессе психологического консультирования.....	30
<i>Панфилова Н.А.</i>	30
Дистантное консультирование: из первых рук	32
<i>Селезнева А.С.</i>	32
Возможности интерактивной профессиональной службы в профессиональном самоопределении социально незащищенных лиц	36
<i>Хасанова И.И.</i>	36
<i>Котова С.С.</i>	36
Глава 2 ИНТЕРНЕТ-ТЕЛЕФОНИЯ	42
Применение идей системного подхода и социального конструктивизма в телефонном консультировании	42
<i>Геронимус И.А.</i>	42
Проект «Взаимопомощь» и новые возможности профессиональной адаптации на рынке труда психологов с инвалидностью	49
<i>Захарова В.Ю.</i>	49
Специфика психологической помощи родителям средствами телефонного консультирования.....	54
<i>Коджаспиров А.Ю.</i>	54
Модель экстренной психологической помощи в работе психологических служб России и Европы.....	58
<i>Николаева Н.В.</i>	58
Телефон доверия как метод психотерапевтической помощи	63
<i>Пастухова Д.А.</i>	63
Практика супервизии в профилактике СЭВ у консультантов Горячей линии	67
<i>Плющева О.А.</i>	67
Глава 3 ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ	72
О создании межвузовской информационно-образовательной сети учреждений профессионального образования для обучения инвалидов с применением электронных, информационных и коммуникационных образовательных технологий	72

<i>Айсмонтас Б.Б.</i>	72
Сравнительный анализ личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых	80
<i>Айсмонтас Б.Б.</i>	80
<i>Черепко С.Е.</i>	80
Информационные технологии дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в Великобритании: проблемы и перспективы	85
<i>Блэйк К.А.</i>	85
Особенности адаптационной образовательной программы по направлению подготовки 37.03.01 – Психология по профилю «Психологическая помощь населению с использованием дистанционных технологий» уровня бакалавриат	90
<i>Воробьева А.Н.</i>	90
Дисциплина «Технологии и методики самоорганизации» на факультете дистанционного обучения МГППУ	107
<i>Григорова Т.В.</i>	107
К вопросу о формировании информационной культуры студентов	110
<i>Гурова Е.В.</i>	110
О развивающей программе «Психология для школьников» в дистанционном формате	115
<i>Дренева В.В.</i>	115
Массовое вовлечение лиц с ОВЗ в музыкальную культуру путем обучения через сеть Интернет игре на гармонии	118
<i>Ермолова Е.В.</i>	118
Дистанционное обучение в сфере повышения квалификации педагогических кадров в Ярославской области, работающих с особыми детьми	123
<i>Иерусалимцева О.В.</i>	123
<i>Рощина Г.О.</i>	123
<i>Чешуина Е.И.</i>	123
Региональная модель дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей–инвалидов	127
<i>Исмаилова Н.А.</i>	127
Курс «Психология семьи» в дистанционном обучении студентов с особенностями в развитии	135
<i>Каяшева О.И.</i>	135
<i>Ханова З.Г.</i>	135
Повышение эффективности использования интеллектуальных агентов в системе непрерывного образования людей с ОВЗ	137
<i>Мкртчян В.С.</i>	137
<i>Петрова Е.А.</i>	137
<i>Янчук В.А.</i>	137
<i>Айсмонтас Б.Б.</i>	137
<i>Шмелева С.В.</i>	137
Когнитивные технологии как средство обучения, развития и формирования зрелости личности студентов с ОВЗ	144
<i>Пряжникова Е.Ю.</i>	144
<i>Острик А.А.</i>	144
Организация работы по профориентации и профессиональной адаптации лиц с инвалидностью и ОВЗ с применением очных и дистанционных образовательных технологий: опыт факультета психологии РГСУ	150
<i>Удодов А.Г.</i>	150

Формирование субъектности как условие эффективности профориентационного консультирования учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования с применением интернет-технологий.....	153
<i>Цыганкова М.Н.</i>	153
Глава 4 ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ	160
Психологические особенности старших подростков, склонных к интернет-аддикции.....	160
<i>Барина О.В.</i>	160
<i>Шилова О.Р.</i>	160
<i>Милюзина Е.А.</i>	160
Сопоставление методов диагностики интернет-зависимости и оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами	165
<i>Войсунский А.Е.</i>	165
<i>Митина О.В.</i>	165
Деятельностный подход в преодолении интернет-зависимости у детей «группы риска»	168
<i>Дубова Н.В.</i>	168
Интернет-зависимость, ее психологическая характеристика	173
<i>Заболотская К.Ю.</i>	173
Психологическая информационная безопасность как условие развития личностной зрелости. Профилактика интернет-зависимости.....	176
<i>Телятникова Г.Б.</i>	176
Особенности совладающего поведения интернет-зависимых студентов.....	180
<i>Фролова С.В.</i>	180
Глава 5 ЛИЧНОСТНЫЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-НЕЗАЩИЩЕННЫХ ЛИЦ.....	185
Особенности самоотношения девушек юношеского возраста с разным уровнем самооценки.....	185
<i>Афанасова И.С.</i>	185
Особенности психических состояний периода зрелости в стратегиях психологического преодоления	190
<i>Барина О.В.</i>	190
<i>Джабарова О.Э.</i>	190
Актуальные проблемы раннего психолого-социального сопровождения ребенка с особыми возможностями здоровья и его семьи	193
<i>Васильева А.А.</i>	193
К проблеме инфантилизма современной молодежи	197
<i>Губина М.Н.</i>	197
Взаимосвязь мотивации достижения успеха и агрессивности у спортсменов с ОВЗ	200
<i>Гурова Е.В.</i>	200
<i>Митина С.Г.</i>	200
Особенности социальной перцепции лиц с ограниченными возможностями здоровья	207
<i>Захарова Н.Л.</i>	207
<i>Шлыкова А.П.</i>	207
Методы интегративной арт-терапии в системе оказания психологической помощи людям с ограниченными возможностями здоровья	213
<i>Каяшева О.И.</i>	213
Эмоциональный интеллект студентов-психологов с разным уровнем рефлексивности.....	217

<i>Моисеева Э.В.</i>	217
Стратегии преодоления лиц с инвалидностью	220
<i>Одинцова М.А.</i>	220
<i>Ковалева Е.Л.</i> ,	220
Преодолевающее поведение студентов с разным уровнем жизнестойкости (на примере лиц с врожденной и приобретенной инвалидностью)	225
<i>Одинцова М.А.</i>	225
<i>Овчаренко В.Д.</i> ,	225
Преодоление стрессов студентами с ограниченными возможностями здоровья	231
<i>Овчаренко В.Д.</i>	231
Особенности переживания утраты здоровья у лиц с травматической болезнью спинного мозга (ТБСМ)	237
<i>Одинцова М.А.</i>	237
<i>Садогурская И.А.</i>	237
Самоактуализация людей с инвалидностью	240
<i>Одинцова М.А.</i>	240
<i>Чистякова Т.С.</i>	240
Студент в ВУЗе: размышление о профессионализме	244
<i>Пряжников П.Н.</i>	244
Проблемы формирования резильентности у детей в исследованиях российских и немецких ученых	247
Психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии	250
<i>Труханова А.В.</i>	250
Формирование навыка осознанного чтения у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости	254
<i>Хижняк Л.А.</i>	254
Глава 6 КИБЕРПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ	259
Особенности самопрезентации пользователей социальных сетей	259
<i>Абитов И.Р.</i>	259
<i>Бабаева И.И.</i>	259
Особенности межличностного восприятия в социальных сетях	270
<i>Белинская Е.П.</i>	270
Новая технология дистанционной музыкальной терапии – аватар-опосредованные танцы в виртуальной среде	274
<i>Белозеров С.А.</i>	274
Роль аудио-контента в коммуникативном взаимодействии пользователей Интернета в свете учения о доминанте	280
<i>Леви М.В.</i>	280
Виртуальные социальные среды как инструмент социальной интеграции и адаптации людей с нарушением зрения	291
<i>Прончев Г.Б.</i>	291
<i>Гончарова И.В.</i>	291
Роль символов и виртуальной реальности в патриотическом воспитании	295
<i>Чистовский Д.И.</i>	295