

В.И. Долгова
Е.В. Мельник

ЭМПАТИЯ

Москва - 2014

УДК 159.9
ББК 88.52
Д 64

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор Г.В. Акопов, Самара
доктор педагогических наук А.С. Бароненко, Челябинск

Д 64 Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия / Монография. – М.
Издательство «Перо», 2014. – 185 с.

ISBN 978-5-91940-942-7

В монографии показана роль эмпатии в жизни человека и в профессиональной психолого-педагогической деятельности, раскрыты три компонента психологической структуры эмпатии: когнитивный (понимание состояний другого человека без изменения своего состояния); эмоциональный (сопереживание и сочувствие); поведенческий (активная поддержка другого и оказание помощи); проведен подкрепленный экспериментальными данными анализ характеристики выборки; названы методы, методики и критерии исследования; представлены в действии авторские продукты - методика изучения эмпатии и программа ее развития.

Адресуется всем субъектам психолого-педагогического образования.

УДК159.9
ББК 88.52

ISBN 978-5-91940-942-7

© Долгова В.И., 2014

© Мельник Е.В., 2014

ВВЕДЕНИЕ

В существующей подготовке психологов преобладает информационная составляющая при недооценке специфических задач профессионального воспитания. В связи с этим в России актуальной для сегодняшнего этапа структурирования психологического образования является проблема гуманистической направленности и нравственной ответственности специалиста. Важнейшим нравственным качеством психолога, способствующим формированию у него профессиональной коммуникативной компетентности, является эмпатия в отношениях с людьми. Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений, морально-нравственному росту личности, эффективному взаимопониманию при оказании психологической помощи.

В условиях дефицита «теплоты» человеческих отношений, резких негативных изменений социально-экономической структуры перед людьми встает проблема одиночества и безразличия. В связи с этим проблема эмпатии как способности к сочувствию и сопереживанию становится актуальной не только в контексте профессиональной подготовки психолога, но и актуальной социально-психологической проблемой нашего времени.

В разных видах своей профессиональной деятельности психологу нужны соответствующие элементы эмпатии. Если при проведении профилактики, просвещения и диагностики достаточно понимания партнера по общению, то в процессе коррекционной и консультативной работы необходимы также сопереживание и оказание конкретной помощи обратившимся детям и взрослым.

В педагогической психологии эмпатия трактуется как свойство личности воспитателя, учителя, психолога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность (Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.И. Долгова, А.В. Козина, С.В. Кондратьева, Г.Ф. Михальченко, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, М.Ю. Тюлин, Е.А.

Хрусталева и др.). Эмпатия является социально-психологическим механизмом взаимопонимания в процессе общения людей (М.А. Абалакина, В.С. Агеев, Г.М. Андреева, В.В. Знаков, Д. Майерс, Р.Х. Шакуров, Т. Шибутани и др.).

Термин эмпатия в настоящее время рассматривается в различных аспектах, например, под эмпатией понимают: психический процесс, позволяющий одному человеку понять переживания другого; деятельность человека, которая позволяет особым образом строить общение; особый вид внимания к другому человеку; способность, свойство личности – эмпатия как характеристика человека, «эмпатийность».

В нашем исследовании эмпатия рассматривается с двух позиций:

1) как свойство личности психолога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность; эмпатия проявляется в понимании взрослым внутреннего мира ребенка, эмоциональном приобщении к его жизни;

2) как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также активной поддержке и оказании помощи.

И в первом, и во втором качестве эмпатия оказывает влияние на формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих психологов.

Эмпатия представляет собой сложное функциональное образование, в котором познавательные и эмоциональные процессы составляют взаимообусловленное единство, опосредующее действие и развитие актуальных потребностей и, в свою очередь, развивающееся под их влиянием.

Развитие эмпатии – не только процесс развития эмоций и их когнитивизации, но процесс формирования нравственных мотивов в пользу другого человека.

Составляющими эмпатии являются:

1) когнитивный компонент в виде понимания состояний другого без изменения своего состояния;

2) эмоциональный (аффективный) компонент в виде сопереживания и сочувствия;

3) поведенческий (действенный) компонент в виде активной поддержки другого и оказания помощи.

Эмпатия как способность откликаться на переживания другого человека связана со структурой личности индивида, его ценностями. Потенциальными характеристиками человека, способного к эмпатии, являются: терпимость к выражению эмоций со стороны другого человека; способность глубоко проникнуть в субъективный внутренний мир своего подопечного, не раскрывая при этом свой собственный мир; готовность адаптировать свое восприятие к восприятию другого человека, чтобы достичь еще большего понимания того, что с ним происходит.

Высокая профессиональная эмпатийность психолога – результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к эмпатическому вниманию (слушанию).

1. Роль эмпатии в профессиональной психолого-педагогической деятельности

Профессиональная деятельность психолога – это деятельность по изменению и формированию отношений индивида или групп с целью большей их эффективности и субъективной удовлетворенности существованием. Деятельность психолога обеспечивает процесс социализации личности воспитанника или учащегося, что накладывает отпечаток на профессиональные функции.

К традиционным видам профессиональной деятельности психолога относятся психологические просвещение, профилактика, диагностика, коррекция и консультирование. Их специфика и содержательное наполнение определяются типом и видом образовательного учреждения, контингентом обучаемых, социокультурными факторами и т.д.

Психологическое просвещение – повышение психологической культуры всех участников образовательного процесса, формирование запросов на психологические услуги и обеспечение информацией по психологическим проблемам, своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта воспитанников и обучающихся посредством разработки рекомендаций педагогическим работникам, родителям, направленных на оказание помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Психологическая профилактика – осуществление целенаправленной систематической работы по предупреждению возможных социально-психологических и психологических проблем у воспитанников и учащихся, по созданию благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом и ученическом коллективах, по выявлению детей группы риска и своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей; обеспечение условий оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень,

предупреждение возможных осложнений в психическом развитии и становлении личности детей и подростков в процессе непрерывной социализации.

Психологическая диагностика – психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей учащихся и воспитанников с целью выявления причин возникновения проблем в обучении и развитии, определения сильных сторон личности, ее резервных возможностей, на которые можно опираться в ходе коррекционной работы; раннего выявления профессиональных и познавательных интересов; определения индивидуального стиля познавательной деятельности.

Работа осуществляется в форме плановой диагностики или диагностики по запросу учащихся, администрации, педагогов, родителей и рассматривается как важный подготовительный этап индивидуального и группового консультирования, психолого-педагогического консилиума, педсовета.

Психологическая диагностика профессионального поведения педагогов осуществляется психологом либо в рамках разработанной им стратегии собственной профессиональной деятельности, либо по запросу со стороны администрации или самого педагога.

Психологическая коррекция – систематическая целенаправленная работа психолога с детьми, отнесенными к категории группы риска по тем или иным основаниям, и направленная на специфическую помощь этим детям, а также реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в физическом, психическом развитии.

Психологическая коррекционная работа предусматривает также участие в разработке, апробации и внедрении комплексных психолого-медико-педагогических развивающих и коррекционных программ.

В условиях общеобразовательного учреждения психолог самостоятельно имеет право работать с детьми, отклонения в поведении которых не являются следствием поражения ЦНС или психического заболевания. В специальных учреждениях психологическая помощь оказывается согласно полученному диагнозу и рекомендациям специалистов.

Психологическое консультирование – оказание конкретной помощи обратившимся взрослым и детям в осознании ими природы их затруднений, в анализе и решении психологических проблем, связанных с собственными особенностями, сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями в семье, в кругу друзей, в школе; помощь в формировании новых установок и принятии собственных решений. Осуществляется в форме индивидуальных и групповых консультаций.

Специфика работы психолога требует от специалиста определенных личностных качеств, наиболее важным из которых является эмпатия в отношениях с людьми. В разных видах своей профессиональной деятельности психологу нужны соответствующие элементы эмпатии. Если при проведении профилактики, просвещения и диагностики достаточно понимания партнера по общению, то в процессе коррекционной и консультативной работы необходимы также сопереживание и оказание конкретной помощи обратившимся детям и взрослым.

В педагогической психологии эмпатия рассматривается как свойство личности психолога, учителя, воспитателя, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия с детьми, в которых актуализируется гуманистическая направленность. Эмпатия проявляется в понимании внутреннего мира ребенка, эмоциональном приобщении к его жизни. Эмпатия имеет особую социально-практическую значимость для морального совершенствования личности педагога, оптимизации межличностных отношений, складывающихся в его деятельности и общении.

Эмпатия у педагога является основой коммуникативной компетентности и создает механизмы проявления гуманности [27, с. 14]. Эмпатическая способность учителя зависит от его профессиональных качеств, уровня профессионального мастерства, от объекта восприятия, от позиции (статуса) субъекта и от большинства личностных характеристик. У людей равнодушных, сосредоточенных на самих себе, эгоистичных, требовательных низкий уровень эмпатии. Высокий уровень эмпатии чаще встречается у людей сердечных, щедрых, оптимистичных. Особое значение при этом имеет структура личности учителя.

К. Роджерс говорит об эмпатии как о важнейшей установке, свойстве фасилитатора. Фасилитатором, т. е. способствующим процессу (личностного роста, учения, общения), может быть, по его мнению, не только психотерапевт, но и учитель [115, с. 202].

К. Роджерсом и его последователями проведены масштабные (600 учителей, 10000 учеников) исследования, показывающие роль эмпатии в обучении и воспитании.

Так, у учеников фасилитаторов, демонстрирующих более высокий уровень эмпатии, по сравнению с детьми, обучающимися у «традиционных» учителей, наблюдалось [115, с. 202-203]:

- меньше пропусков занятий в учебном году;
- больше личностной автономности;
- меньше физической и вербальной агрессии;
- более развитая «Я-концепция»;
- более позитивное самоуважение;
- более высокие академические успехи;
- меньше актов вандализма;
- меньше дисциплинарных проблем;
- более высокий IQ;
- рост творчества в течение года;

- большая спонтанность и свобода проявления;
- более высокий уровень мышления.

По убеждению К. Роджерса, действительное безусловное принятие должно основываться на перестройке определенных личностных установок учителя, к которым относятся «принятие» и «доверие», т.е. уверенность учителя в возможностях и способностях каждого ученика; эмпатическое понимание – видение учителем внутреннего мира и поведения каждого учащегося с его внутренней позиции, как бы его глазами. И та, и другая установки подразумевают диалогичность в педагогическом общении, следовательно, и взаимопонимание, и взаимопринятие.

На основе разработанных К. Роджерсом и др. методов эмпатического (активного) слушания [91] создаются специальные программы обучения учителей и психологов навыкам эмпатии в процессе профессиональной деятельности [91; 114].

Из исследований С.В. Кондратьевой, направленных на определение особенностей понимания учителями учеников, следует, что учителя с низким уровнем педагогического мастерства используют типичный монологический подход в оценке личности ученика [63].

Это проявляется, во-первых, в том, что ученик выступает для них прежде всего не как субъект, а как такой объект познания, наиболее важным качеством которого является успеваемость.

В характеристиках хорошо успевающих учеников отмечаются преимущественно их положительные качества, а личность слабоуспевающих характеризуется на негативной основе (ранее этот факт отмечался Б.Г. Ананьевым [55, с. 215]).

Во-вторых, таким учителям «нередко свойственна субъективность понимания, его зависимость от установок, стереотипов, предубежденности и т.п.» [63, с. 144].

В-третьих, ученик-объект познания выступает для них как нечто неизменное.

С повышением уровня педагогического мастерства уменьшается влияние, оказываемое успеваемостью на оценку личности ученика, повышается объективность ее понимания и способность к эмпатии [54, с. 98].

В процессе изучения профессиональной составляющей психолого-педагогической компетентности учителя Н.Ю. Синягина выявила, что эмпатия педагога, наряду с рефлексией, гибкостью, общительностью, способностью к сотрудничеству стимулирует состояние эмоционального комфорта, интеллектуальной активности, творческого поиска, содействует взаимопониманию в отношениях с учеником [94].

Эти качества учителя способствуют развитию личности каждого ребенка, обеспечивая целесообразность и эффективность педагогического взаимодействия.

Особенностью выделенных качеств является то, что каждое из них интегративно, объединяет в себе множество более узких и конкретных показателей, через которые проявляется, комплексно и характеризуются многоуровневой структурой.

В данной совокупности качеств существует некоторая иерархичность: основную смысловую нагрузку несет рефлексия, воплощением которой в поведении личности учителя становятся эмпатия и гибкость. Далее располагаются общительность, способность к сотрудничеству.

Определяя педагогическую деятельность как коммуникативный процесс, автор придает особую значимость социально-психологическим качествам личности учителя, так как коммуникативная направленность педагогической деятельности, с одной стороны, требует развития таких качеств, а, с другой стороны, способствует их формированию.

Совокупность названных качеств образует своего рода комплекс, который можно условно назвать коммуникативным.

Такие качества, как рефлексия, эмпатия и гибкость придают ему гуманистическую направленность, что особо важно в сфере формирования профессиональной коммуникативной компетентности психолога, учителя [94].

Опыт проведения психологических тренингов для учителей, школьных психологов, родителей, студентов, полученный психологами Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягиной, Е.Н. Козловой и другими обнаружил следующий психологический феномен. Он состоит в том, что освоение, казалось бы, внешних способов выражения эмпатии оказывается мощным средством, запускающим глубокие личностные трансформации самих участников тренинга [29].

Освоение эмпатической способности в конечном счете приводит к ее личностному присвоению. Наблюдая за работой учителей в школе, исследователи часто встречались с феноменом псевдоэмпатии [29].

Возникла идея специального анализа и изучения случаев как истинной эмпатии, так и псевдоэмпатии.

Обсудим следующие ситуации.

1. Учитель наказывает ребенка за шалости, которые безобидны и в глубине души ему симпатичны. Он присоединяется к несправедливому, с его точки зрения, наказанию, исходящему от другого учителя, завуча, директора. В беседе он говорит, что понимает ребенка, однако в действиях это понимание не проявляет.

2. Учитель раздражен и даже разгневан на ученика. Однако он старается быть «понимающим» и боится, что выражение его отрицательных чувств нарушит контакт.

По мнению Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягиной и Е.Н. Козловой, в обоих случаях можно говорить лишь о псевдоэмпатии.

В первом случае отсутствует коммуникативный компонент эмпатии, во втором — учитель проявляет неконгруэнтность.

Понятие конгруэнтности, введенное К. Роджерсом, означает способность человека приходить в контакт с собственными чувствами и искренне их выражать.

Например, конгруэнтность учителя означает, что он способен «предстать перед учениками как реальный человек со своими сложностями, со своим хорошим и плохим настроением, со своими эмоциями по поводу того, что делается в классе» [115, с. 121].

К. Роджерс пишет, что если учителю «не нравится ученик, его поведение, то будет более конструктивным остаться реальным, чем псевдоэмпатичным, надевшим маску либо спокойствия, либо заботы» [115, с. 126].

Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина и Е.Н. Козлова провели экспериментальное исследование, предметом которого была конгруэнтная эмпатия в педагогическом общении [29].

Результаты исследования обнаружили следующее: дети и подростки больше доверяют, способны скорее делиться своими проблемами и трудностями с теми учителями, которые умеют искренне выражать свои чувства, в том числе негативные, устанавливать контакт, как с эмоциональным состоянием ученика, так и со своим собственным эмоциональным состоянием.

Для учеников имеет значение способность учителя выразить эмпатическое понимание, а не просто установка на эмпатию.

Качественный анализ ответов учителей на ситуации теста С.Б. Борисенко показал, что учителя, в основном, способны понимать ребенка, однако они редко реагируют в соответствии с этим пониманием. Чаще их реакции соответствуют нормам и предписаниям роли учителя.

Дети чувствительны к искренности и замечают, когда учитель находится в стереотипной роли.

Исследование подтвердило гипотезу о том, что учащиеся больше ценят педагогов, способных конгруэнтно выражать эмпатию [29].

В процессе исследования роли эмпатии учителя в формировании его коммуникативной компетентности и разработке оптимальных способов разрешения конфликтных ситуаций М.Ю. Тюлин выявил, что самое низкое значение уровня эмпатии по отношению к детям имеют учителя с авторитарным стилем деятельности [102, с. 133].

Результаты показали невыраженную связь между уровнем самооценки учителя, его эмпатией по отношению к детям, общим уровнем эмпатии, с одной стороны, и способами разрешения конфликтных ситуаций, с другой стороны (значения коэффициентов корреляции изменялись в пределах от 0,153 до 0,187).

Механизм воздействия психолого-профессиональных качеств учителя (в том числе эмпатии) на способы разрешения конфликтов носит сложный, в основном нелинейный характер и различен в зависимости от пола учителя.

Для мужчин характерно увеличение уровня избегания конфликта с уменьшением уровня самооценки, увеличением эмпатии по отношению к детям и общего уровня эмпатии.

С увеличением уровня самооценки учителей-женщин уменьшается уровень их ориентации на пассивные действия при разрешении конфликтных ситуаций.

М.Ю. Тюлин пришел к заключению, что для оптимизации стиля педагогической деятельности необходимо прежде всего активизировать процесс самопознания учителем следующих компонентов профессиональной деятельности: мотивов, обеспечивающих успешность педагогической деятельности, индивидуального стиля деятельности, уровня эмпатии по отношению к учащимся и самооценки психолого-профессиональных качеств.

Развивая и углубляя эмпатию по отношению к детям, учитель тем самым будет способствовать формированию более эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций [102, с. 134].

Специалисты отмечают возрастные особенности проявления эмпатии [П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А. Гезелл, И.С. Кон, В.С. Мухина, Ж. Пиаже и др.].

По мере взросления, обретения большего жизненного и духовного опыта мотивация поведения в пользу другого прогрессирует, эмоциональное сопереживание подвергается все большей интеллектуализации, субъективная эгоистическая позиция уступает место объективации и принятию точек зрения других людей.

Психологи обращают внимание на противоречивость и неустойчивость эмпатии в подростковом возрасте, и в то же время отмечают наибольшую сензитивность отрочества к развитию эмпатии [И.С. Кон, Л.П. Стрелкова, С. Холл].

Выявлены также потенциальные характеристики человека, способного к эмпатии [Р. Бернс]:

- проявляет терпимость к выражению эмоций со стороны другого человека;
- способен глубоко проникнуть в субъективный внутренний мир своего подопечного, не раскрывая при этом свой собственный мир;
- готов адаптировать свое восприятие к восприятию другого человека, чтобы достичь еще большего понимания того, что с ним происходит.

В совокупности большинства рассматриваемых аспектов термин эмпатия в настоящее время описывает: психический процесс, позволяющий одному человеку понять переживания другого; деятельность человека, которая позволяет особым образом строить общение; особый вид внимания к другому человеку; способность, свойство личности – эмпатия как характеристика человека, «эмпатийность» [12].

В нашем исследовании эмпатия рассматривается с двух позиций:

- 1) как свойство личности психолога, способствующее формированию у него профессиональной коммуникативной компетентности;
- 2) как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также активной поддержке и оказании помощи.

В большинстве случаев высокая профессиональная эмпатийность педагога — результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к эмпатическому вниманию (слушанию). Педагог воздействует на индивидуальную жизнь ребенка, при этом на время он становится частью жизни другого человека.

В гуманистическом подходе субъектные отношения между педагогом и детьми предполагают наличие в педагогической деятельности учителя диагностического компонента, обеспечивающего (Еремкина О.В., 2006):

- познание личности с учетом данных психолого-педагогических наук;
- отражение устойчивых интегральных свойств личности ребенка, а не только временных его состояний;
- выявление ведущих целей и мотивов поведения;
- установление связей между поступком и целостной личностью учащегося;
- объективность оценочных суждений;
- умение проникнуть в скрытые резервы развития ученика;
- способность предвидеть, прогнозировать и проектировать его дальнейшее развитие.

Основами формирования психодиагностической культуры являются владение психодиагностическим инструментарием, развитое чувство эмпатии, креативность учителя, стремление к самопознанию и адекватная

самооценка. Это начальный уровень проявления психодиагностической культуры. Развитию психодиагностической культуры, несомненно, способствуют познавательная активность учителя, его профессионально-педагогическое самосознание, развитые перцептивные способности и умения отбирать и накапливать релевантные методы диагностики. При этом нравственным стержнем действий учителя выступают принятые им этические нормы психодиагностической деятельности.

Основные субъективно-объективные сущностные характеристики структурных компонентов психодиагностической культуры Еремкина О.В. [46] распределяет так:

1. Когнитивно-творческий - креативность
2. Личностно-деятельностный - самопознание, самооценка
3. Мотивационно-ценностный (смысловой) - Интеллектуально-нравственная позиция
4. Рефлексивно-перцептивный - эмпатия
5. Инструментально-технологический - владение диагностическим инструментарием.

Исследователи также сходятся в том, что глубинную суть любого образования отражают ценности и ценностные ориентации, включающие в себя различные отношения к природе, времени, пространству, деятельности, характеру общения, личной свободе, власти, природе человека. Примечательно, что многие определения акцентируют необходимость опыта деятельности, учета ценностных ориентаций, большинство определений включает личностные качества – толерантность, эмпатию, гибкость мышления, открытость (Новикова Л.А., 2007).

Эмпатия изучается и в свете формирования компетенций, в том числе и межкультурных. Так, межкультурная компетентность – это основанная на знаниях, умениях и опыте межкультурного общения способность, позволяющая осуществлять межкультурную коммуникацию в стиле

сотрудничества, соответственно с уровнем своих ценностей, включающая также индивидуальные личностные характеристики – открытость, толерантность, эмпатию, взаимопонимание, гибкость мышления и общепланетарный его характер Новикова Л.А. (2007) [79].

В 2009 году Молодцева Ю.В. [77] включила эмпатию в одно из условий решения проблемы развития межличностных отношений педагогов и родителей. Автором изучалось состояние реальных межличностных отношений педагогов и родителей в нескольких сельских и городских школах Карелии и Ленинградской области. В ходе изучения применялась методика анализа детального состава взаимоотношений (на уровне взаимного уважения, интереса и эмпатии), инструментом анализа служил «Опросник межличностных отношений» - ОМО. Выяснилось, что в области «сотрудничества» субъекты лишь интересуются друг другом не испытывая уважения и любви. Это согласуется с известным из психологии представлением о том, для возникновения уважения интерес является необходимым, но не достаточным условием. Продолжая рассуждать в этом ключе, автор замечает, что для возникновения эмпатии, необходимо наличие и уважения и интереса, т.е. показатель эмпатии вряд ли может быть в принципе больше показателей интереса и уважения. Расширение области сотрудничества говорит о правильно формирующемся восприятии субъектами друг друга, увеличении процента адекватно воспринимающих друг друга родителей и педагогов в показателях интереса, уважения и эмпатии. После авторского тренинга процент проявляющих эмпатию возрос как среди родителей, так и среди педагогов. Но если среди педагогов это произошло за счет уменьшения числа как противоборствующих, так и пассивных, то у родителей – в основном – за счет противоборствующих. Процент пассивных среди родителей практически не изменился.

Это приближает решение проблемы открытости образования в России, потому что в связи с обсуждением проблемы открытости образования в

России необходимо анализировать открытость не только системы образования, но и открытость педагога как субъекта образования. Способность организовать образование как субъект-субъектное и определяет достаточную открытость педагога что проявляется, в частности, в следующем: рефлексии, эмпатии, толерантности и др. Ситуация в образовании, говорит автор, требует целенаправленного исследования открытости педагога, чья профессиональная деятельность связана именно с данной характеристикой, предполагающей не только открытость к профессиональному становлению, взаимодействию в образовательном процессе, в эмоциональном соприкосновении с учеником (эмпатия), не только в понимании и принятии инаковости (толерантность), но и позиционировании открытости как особенности мышления и мировоззрения человека. Педагога, который не просто устремлен в будущее, а он открыт ему. Педагога, инновационная деятельность которого определена мотивационной установкой на продуцирование нового и способностью передать это поколениям учеников (Кукуев Е.А., 2013 [67]).

Фролова Н.Г. еще в 2002 году говорила о герменевтическом подходе к образованию. Сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития (этику и стратегию ненасилия, идею терпимости к чужим и чуждым позициям, ценностям, культурам, идею диалога и взаимопонимания, поиска взаимоприемлемых компромиссов и т.п.). Речь идет о формировании толерантно ориентированного образования [103].

Зачастую ситуации «непонимания» становятся причиной конфликтов между взрослыми и детьми, а их следствием – детские неврозы и срывы. Применение герменевтического подхода – это, прежде всего, культура толерантности как норма жизни, т.е. эмпатия, «вчувствование», «вслушивание», «вглядывание» в детей, главным результатом усилий которых должно стать создание нового образа ребенка как своеобразного «текста».

Данный подход, говорит автор, связан с процессом развертывания человеческого отношения одного человека к другому, что предполагает толерантное, со-участное отношение, эмпатийное, а значит, на основе диалога. Здесь можно апеллировать к симпатическому пониманию, которое исповедовал Г.Г. Шпет, сочувственному (эмпатическому) – М.М. Бахтин, к пониманию через со-мышление – В.Ф. Гумбольдт, что ведет к со-действию. Мы стоим на той позиции, которая базируется на принципах педагогики толерантности, понимания, со-ощущения, со-переживания, со-мышления, со-чувствия, со-действия. В эти же годы И.Д. Демакова выделяет в позиции воспитателя такие (аналогичные по своему характеру) составляющие как принятие ребёнка, эмпатия, конгруэнтность, креативность, суггестивность, способность к рефлексии [33].

Анализ и зарубежных источников по данной проблеме в педагогике позволяет отметить, что в основе обучения лежат такие понятия, как «понимание», «осознание», «принятие», «эмпатия», «толерантность». Личностные качества необходимые для успешной профессиональной деятельности, включают в себя также качества необходимые для успешной профессиональной деятельности – открытость, терпимость, гибкость, толерантность, эмпатию, чувство собственного достоинства, готовность к диалогу, в том числе и к межкультурному. Так, по мнению S.C. Schneider и J-L. Varsoux межкультурная компетентность является ключевой для современного человека и должна включать в себя следующие компоненты: навыки взаимосоотрудничества, взаимопонимания; языковые способности; мотивационные факторы («культурное любопытство»); толерантность (терпимость к неизвестности и неопределенности); гибкость; культурную эмпатию (сочувствие, сопереживание, умение поставить себя на место другого); чувство собственного достоинства; чувство юмора. По мнению С.Е. Sleeter (2007), в структуру мультикультурной компетентности входят развитая эмпатия, толерантность и рефлексивность.

Таким образом, роль эмпатии в профессиональной психолого-педагогической деятельности заключается в предоставлении особого, основанного на вчувствовании, способа получения, обработки и проверки достоверности информации, получаемой в процессе педагогического общения и инновационного поведения. Напомним о том, что «если психология не раскроет природу и механизмы инновационного поведения, если она не покажет как, почему и зачем возникает и формируется инновационное поведение в конкретных жизненных ситуациях, то инновации в образовании просто «провиснут» (В.Е.Клочко и Э.В.Галажинский [60, с. 25]), поэтому мы посвятили отдельный раздел обсуждению как, почему и зачем возникает и формируется психологическая структура эмпатии.

2. Психологическая структура эмпатии

Выявление психологической структуры эмпатии и закономерностей развития эмпатийных свойств будущих психологов выступает как условие эффективной ориентации их на педагогическую профессию.

Изучение природы эмпатии дает возможность ближе подойти к проблеме взаимосвязи личности и эмоциональной сферы, что способствует глубокому изучению формирования личности, роли эмпатии в поведении.

Слово эмпатия произошло от греческого «empatos», что означает «вчувствование, проникновение». Термин «эмпатия» появился в начале XX века благодаря американскому психологу Э. Титченеру. С 50-х годов этот термин получил широкое распространение.

Обширная литература отражает изучение эмпатии специалистами разных областей психологической науки: психологии личности, детской, социальной, медицинской психологии.

К настоящему времени эти проблемы разрабатываются в основном для решения практических задач: облегчения взаимодействия людей в группе,

адаптации ребенка к миру взрослых, управления социальными группами, усовершенствования техники психотерапии.

Большинство отечественных психологов не противопоставляют эмпатию как эмоцию интеллектуальному познанию.

Эмпатия рассматривается как процесс, в котором мыслительные и эмоциональные стороны представляют неразрывное единство [А.А. Бодалев, 1975; А.Г. Ковалев, 1975; Р.Г. Селиванова, 1984; А.П. Сопиков, 1978; Л.П. Стрелкова, 1987].

Специалисты, изучающие эмпатию, выделяют не только когнитивный и эмоциональный, но и поведенческий компонент эмпатийного взаимодействия [Л.Н. Дкрназян, 1984; Н.М. Саржвеладзе, 1975].

Особый интерес представляют работы, в которых эмпатические переживания рассматриваются как мотив альтруистического поведения [В.А. Петровский, В.В. Шпалинский, 1978; П.В. Симонов, П.М. Ершов, 1984].

В исследованиях, изучающих помогающее поведение и эмпатию, представляет интерес подход, в котором выделяют действенную эмпатию, характеризующуюся активным содействием, помощью другой личности или группе [Н.Н. Обозов, С.А. Тарновский, 1981].

Н.Н. Обозов определяет эмпатию как отклик одной личности на переживание другой и считает, что без сопереживания, без оказания взаимной поддержки невозможно не только коллективное, но и индивидуальное бытие [81, с.131]. Автор обозначает три формы эмпатии: когнитивную, эмоциональную и действенную.

Эти формы эмпатии явились составляющими компонентами иерархической структурно-динамической модели эмпатии, которая включает объект (источник) и субъект эмпатии.

Автор описывает три компонента, соответствующих формам эмпатии.

1) Когнитивный компонент – простейшая форма эмпатии в виде понимания состояний другого без изменения своего состояния.

2) Эмоциональный компонент в виде не только понимания состояний другого, но сопереживания и сочувствия, причем в основе сопереживания лежит потребность в собственном благополучии, а в основе сочувствия – потребность в благополучии другого.

3) Действительный компонент является высшей формой и заключительной фазой эмпатического акта. Он выражается в действии, активной поддержке личностью партнера по общению. Этот компонент является сложнейшим феноменом психофизиологической и социально-психологической деятельности человека [81, с. 144].

Форма эмпатии зависит от типа межличностных отношений: при наличии привлекательности другого человека можно ожидать и большую величину эмпатии во всех ее формах.

Эмпатия, таким образом, может иметь избирательный характер, когда отклик возникает на переживание не любого другого человека, а только значимого (например, друга, супруга).

А.А. Бодалев рассматривает эмпатию наряду с другими социально-психологическими механизмами (децентрацией, рефлексией, идентификацией) и считает, что эмпатия, аккумулируя в себе способность человека переживать те же чувства, которые испытывает другая личность, является выражением психологического принятия последней этим человеком [16, с. 46].

Возможность возникновения эмпатии при контакте между людьми зависит от того, какой оценочно-познавательный итог будет для каждого в этом взаимодействии.

Децентрация и рефлексия влияют на ход и результаты познания человеком других его участников и себя самого, а также на его поведение во время межличностного взаимодействия.

Они определяют также, будет ли у общающихся лиц возникать чувство эмпатии по отношению друг к другу. А оно в случае проявления, в свою

очередь, влияет на дальнейшее течение процесса общения, порождая у его участников идентификацию [там же].

А.А. Бодалев обнаружил, что у лиц, достаточно интеллектуально развитых и легко вступающих в контакт с другими людьми, эмпатия может проявляться недостаточно и не у всех, при этом может возникнуть неадекватная оценка и понимание переживания тех, с кем они взаимодействуют [15].

Познание и межличностное общение находятся, по А.А. Ухтомскому, в тесной связи с характером доминант человека, и в этих процессах первенство принадлежит не рациональным построениям, а эмоциям, интуиции и нравственным императивам.

Познание, в котором нет сочувствия, сопереживания и ответственности перед «другими», безнравственно.

Сознание и поведение должны быть ориентированы на универсальную нравственную норму, на личность и интересы ближнего.

Это значит устроить и воспитать себя так, чтобы в каждый момент жизни предпочесть интересы и самобытность другого лица всякому своему интересу, быть готовым к постоянному открытию нового и неповторимого, поставив «центр тяготения» вне себя.

В зарубежной психологии понятие «эмпатия» отмечено К. Роджерсом в контексте психолого-терапевтической работы консультанта с клиентом.

Основоположник гуманистического направления писал: «Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто» [116].

В своих дальнейших исследованиях автор стал опираться на понятие переживания Е. Гендлина [Gendlin E., 1962] и пришел к выводу, что эмпатия – это не состояние, а процесс, одно из базовых условий личностного роста, особые взаимоотношения.

По мнению К. Роджерса, эмпатический способ общения с другой личностью имеет несколько граней: вхождение в личный мир другого и пребывание в нем, «как дома», постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям другого, сообщение своих впечатлений о внутреннем мире другого, обращение к другому для проверки своих впечатлений и внимательное прислушивание к получаемым ответам.

На таком понимании базируется клиент-центрированный подход в психотерапии, впоследствии распространенный на другие сферы человеческого общения: ученик-учитель, ребенок-родитель.

Эмпатия в представлении К. Роджерса означает временную жизнь другой жизнью, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения, улавливание того, что другой сам едва осознает. Быть эмпатичным трудно, заключает автор. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время тонким и чутким [116].

По мнению В.М. Вартамян, эмпатия – перцептивно-рефлекторная способность, определяющая возможность проникновения субъекта общения в индивидуальное своеобразие личности объекта общения и понимание при этом самого себя [22].

В.М. Вартамян считает, что процесс формирования и становления способности к эмпатии не хаотичен.

Существует ряд факторов, способствующих или препятствующих правильному восприятию и оценке людей.

Одним из них является влияние индивидуально-типологических свойств личности: высокому уровню эмпатии соответствует высокий социометрический эмоциональный и деловой статус личности в группе.

В.М. Вартамян обозначает ряд функций эмпатии: она способствует сбалансированности межличностных отношений, морально-нравственному росту личности, приобретению ею коммуникативной компетентности, а также эффективному взаимопониманию при оказании психотерапевтической

помощи. Эмпатия уменьшает эффект искажения восприятия другого, рождаемый атрибутивными процессами, и сопровождает формирование более точного первого впечатления [22].

Г.Ф. Михальченко рассматривает эмпатию с позиций системного подхода, с одной стороны, как элемент целостной структуры личности, с другой – как системное образование, включающее когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты.

Преобладание когнитивного компонента в отражении эмоционального состояния другой личности характерно для ее адекватного понимания. Доминирование эмоционального компонента в эмпатии говорит о преимущественно чувственном отклике одной личности на переживания другой. В действенной эмпатии субъект не только понимает эмоциональное состояние другого человека, но и оказывает ему активную поддержку.

При таком подходе эмпатия понимается Г.Ф. Михальченко как интегративное образование, выступает как сторона межличностных отношений и одновременно как результат межличностного взаимодействия [76].

А.В. Козина называет эмпатию психическим процессом, который имеет сложную структуру. Он включает в себя три компонента: аффективный (элемент сопереживания); когнитивный (понимание позиции другого и оправдывание ее) и поведенческий (выражение реальной действенной помощи партнеру, мимические и вербальные формы сочувствия) [61].

А.В. Козина полагает, что при таком подходе к эмпатии в функциональном отношении можно наблюдать «наложение» структуры общения на структуру эмпатического процесса.

При этом получается функциональное единообразие обоих процессов, что позволяет сделать гипотетическое предположение о том, что через развитие и совершенствование одного только эмпатического процесса педагога можно улучшать его общение с другими людьми; вместе с тем

характер развитости или неразвитости эмпатии будет свидетельствовать о качестве организации учителем своих взаимоотношений с учениками.

Учитывая, что эмпатический процесс может выступать как своеобразный эмоциональный фон педагогического общения, как коммуникативное средство установления связи между учителем и учеником, как фактор воспитательного воздействия на ребенка, в качестве центральной специфической черты эмпатии педагога можно выделить воспитательную направленность всех функциональных проявлений этого процесса.

Из этого следует, что педагог должен быть в состоянии не просто сопереживать с ребенком какие-то его чувства и эмоции, а характером своего сопереживания затушевывать негативные эмоциональные проявления растущей личности и побуждать ее к подлинно гуманным переживаниям [61].

Психологический взгляд на структуру и механизм действия эмпатии как эмоционального явления рассмотрен в работе Т.П. Гавриловой, которая считает эмпатию формой эмоционального переживания [28].

Это переживание связано с прошлым опытом индивида, отчего эмпатия может иметь различный знак и модальность. Эмпатия как переживание возникает в конкретной ситуации взаимодействия человека с другими людьми, в этом переживании отражается система ценностей индивида.

Т.П. Гаврилова обозначает в эмпатии стадии сопереживания, сочувствия, а также дает определение устойчивой эмпатии. Сопереживание и сочувствие взаимодополняют друг друга. При этом в основе сопереживания лежит потребность собственного благополучия индивида, а в основе сочувствия – потребность в благополучии другого.

В результате Т.П. Гаврилова приходит к методологически важным выводам:

а) эмпатия представляет собой сложное функциональное образование, в котором познавательные и эмоциональные процессы составляют взаимообусловленное единство, опосредующее действие и развитие

актуальных потребностей и, в свою очередь, развивающееся под их влиянием;

б) развитие эмпатии – не только процесс развития эмоций и их когнитивизации, но процесс формирования нравственных мотивов в пользу другого человека;

в) эмпатия как способность откликаться на переживания другого человека тесно связана со структурой личности индивида, его ценностями [28].

Представим далее анализ некоторых диссертационных исследований периода 2001 – 2011 гг, в которых наиболее отчетливо звучит психологическая структура эмпатии.

В диссертации Веденеевой Л.В. "Становление эмпатии у будущих учителей в условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса" (2001) [26] обосновано, что процесс становления эмпатии у студентов педагогического колледжа многоэтапен. Он предполагает определение исходного уровня сформированности данного качества у студентов, обоснование последовательности этапов, отбор оптимальных средств, адекватных целям каждого из этапов процесса (прогнозирующего, проблемно-информационного и творческого).

Результаты диагностических срезов и выявление уровня сформированности эмпатии у будущих учителей свидетельствуют о том, что у большинства студентов сложилось характерное для авторитарной педагогики представление о том, что обучение и воспитание невозможны без значительной дистанции между воспитателем и воспитуемыми. Сегодняшние студенты нуждаются в глубокой "внутренней перестройке", предусматривающей самосознание, корректировку отношения к себе и другим, эмпатию, что и подтвердило целесообразность проводимого эксперимента.

Для дидактического оснащения эксперимента было отобрано конкретное предметное содержание, способствующее процессу становления эмпатии у студентов, приведена система педагогических условий её выполнения. На каждом этапе формирующего эксперимента определялись цели, соответствующие уровневым показателям сформированности эмпатии у студентов, задачи, связанные с проверкой и уточнением выдвинутых предположений об условиях эффективного применения средств достижения результата, отбирались и экспериментально проверялись средства достижения поставленных целей.

Процесс становления эмпатии у будущих учителей будет эффективным при реализации следующих условий: мажорный психологический климат: гуманность, радость в общении друг с другом, эмпатическое взаимопонимание; диалогизм учебного процесса, личная позиция эмпатийного преподавателя, его способность к обостренному сопереживанию, милосердию.

Система тренинговых упражнений по формированию компонентов структуры эмпатии (эмоционального, когнитивного, поведенческого); создание проблемных ситуаций, в которых путь к педагогически корректному решению лежит через проявление сочувствия к детям, допустившим оплошность; ситуации для "узнавания", "видения" проблем и задач для формирования организационных способностей и умений, для реализации выявленного и последующая рефлексия эмпатичного учителя. Приоритетными становятся средства, которые помогли студентам сделать предметом анализа собственные эмоции, способствовали умению видеть со стороны свой эмоциональный образ и соотносить его с конкретной ситуацией и конкретно людьми.

В диссертации Головиной А.А. "Развитие эмпатического общения психолога с клиентом" (2004) [31] раскрыто своеобразие эмпатического общения психолога с клиентом, которое заключается в том, что каждый из

структурных компонентов эмпатического процесса на первом этапе освоения профессией оказывается сначала осознан психологом, интериоризован, а затем интуитивно использован в профессиональных целях.

Эмпатическое общение изменяется в зависимости от психологических особенностей психолога, которые задают предметное содержание эмпатического общения, определяя общие тенденции его осуществления.

Высокий уровень развития сензитивности, нуклеарности, гибкости в поведении, социального интеллекта, самопринятия, принятия ценностей самоактуализирующейся личности, наличие эмпатийной установки коррелируют с высоким уровнем развития эмпатии психологов.

Особенности протекания эмпатического общения психолога с клиентом зависят как от личностных особенностей, так и от целей, задач, условий, от характера ситуации взаимодействия с клиентом. Анализируя ситуацию эмпатического общения, следует выделять в ней, в первую очередь, особенности той специфической взаимосвязи, которая установилась между психологом и клиентом. Субъективное восприятие данных особенностей определяет оценку ими своих возможностей в данной ситуации, компетентность, самостоятельность, уверенность в себе и т.д. Результатом подобной оценки является позиция, занятая психологом по отношению к клиенту.

Уровень эмпатического общения психолога и клиента во многом задается степенью адекватности представлений о нем, характером интерпретации и соответствием субъективных представлений объективным личностным характеристикам.

Высокий профессионализм психолога, способного к эффективному эмпатическому общению, предполагает не только яркое развитие профессиональных способностей, глубокие знания в психологии, нестандартное владение умениями, которые необходимы для успешного выполнения этой деятельности. Настоящий профессионализм всегда

сопрягается с сильной и устойчивой мотивационно-эмоциональной заряженностью на осуществление данной деятельности и на достижение в ней уникального, нестандартного результата.

В диссертации Даудовой Д.М. "Эмпатия как механизм саморазвития будущих педагогов" (2005) также сделаны полезные для нашего обсуждения выводы [32].

Автор говорит, что педагогическая эмпатия, являясь профессионально важным качеством личности, проявляется в тесной связи с такими психологическими характеристиками как общительность, душевная мягкость, чуткость, доброжелательность, интеллигентность, толерантность и чувство юмора. По отношению к перечисленным качествам эмпатия выступает своеобразным интегральным показателем, позволяющим прогнозировать успешность педагогического взаимодействия.

Лица с высокоэмпатийным потенциалом отличаются наличием специфической готовности, направленности, мотивационных ориентаций и потребностей изменять, усовершенствовать, модернизировать процесс собственного развития. Этот процесс имеет место в силу высокого уровня когнитивной и эмоциональной рефлексии, толерантности и других психологических особенностей присущих эмпатийным личностям.

Проявление эмпатийности как профессионально значимого качества педагога у студентов, магистров и учителей показывает, что чем выше этап профессионального становления, тем лучше развита личностная эмпатия. Это связано с формированием профессионального самосознания, с усилением рефлексивных тенденций, с осознанием профессиональной принадлежности и необходимости адекватно проявлять такие качества, как понимание, сопереживание, терпимость и принятие другого.

Педагогическая эмпатия является реально действенным механизмом профессионального саморазвития будущих педагогов, а ее высокий уровень

обеспечивает личности не только стремление, но и способности к самосовершенствованию.

Педагогическую эмпатию можно целенаправленно формировать, используя методический комплекс, ориентированный на развитие эмпатийного поведения, результатом чего является качественное улучшение процесса профессионального саморазвития будущих педагогов.

В диссертации Вартанян В.М. (2007) [23] доказана зависимость между уровнем, адекватностью эмпатии и диапазонами психологической нормы - акцентуации, пограничной аномальной личности (ПАЛ), психопатии. Для лиц, располагающихся в диапазоне психологической нормы - акцентуации, свойственны следующие особенности: уровень эмпатии выше среднего, отличающийся стабильностью и позитивной динамикой. Это позволяет сохранять эмоциональную идентификацию личности и самоконтроль сбалансированности собственных переживаний и отношений.

Среди юношей диапазона психологической нормы - акцентуации наибольшее развитие получили эмоциональный и рациональный каналы эмпатии. Характерна адекватность восприятия поведенческого стереотипа объекта, что позволяет прогнозировать собственный стереотип поведения, избегая конфронтации [23].

Для юношей, располагающихся в диапазоне пограничной аномальной личности, характерен средний уровень эмпатии, неспособность к длительному сохранению межличностных отношений.

В диапазоне психопатии характерен патологически высокий уровень эмпатии, что дает возможность быстро и адекватно погружаться в эмоциональное поле всегда временного партнера, растворяясь в его личностных переживаниях. Это приводит к манипуляции чувствами и поведением партнеров.

У шизоидного психотипа диапазона ПАЛ наиболее характерны высокие показатели рационального компонента и установок эмпатии, что

препятствует полноценной поведенческой адаптации и личностной компенсации в межличностных отношениях.

У циклоидной структуры психотипа в диапазоне нормы отмечается общий высокий уровень эмпатии с преобладанием эмоционального компонента, обеспечивая продуктивность и комфортность межличностного взаимодействия.

Для эпилептоидов диапазона нормы свойственен высокий эмоциональный уровень при общем высоком развитии эмпатической способности, что способствует гармоничной адаптации в социуме и достижению поставленных целей. Для испытуемых диапазона ПАЛ характерны ориентиры лишь на свои собственные переживания, игнорируя личностные особенности партнера.

Испытуемые с истероидным психотипом диапазона психологической нормы-акцентуации - адекватная, но внешняя, поверхностная адаптация в среде обитания. Представители диапазона ПАЛ отличаются низкими показателями развития эмпатического комплекса, проявляющимися в сложностях построения субъект-субъектных и субъект-объектных отношений [23].

В 2011 году было защищено диссертационное исследование Ахметзяновой А.Э. (2011) [8]. Автор определила психологическую структуру эмпатии (как процесса) следующим образом: на основе ориентации на другого понимание человеком его эмоционального состояния; сопереживание, сочувствие ему, т. е. испытывание сходного с ним чувства; оказание ему поддержки с использованием вербальных или невербальных средств коммуникации.

Эмпатийность (как качественная характеристика личности) состоит из готовности и способности человека к реализации им процесса эмпатии в межличностном общении [8].

Основными психологическими механизмами эмпатийного реагирования в межличностном взаимодействии, по мнению А.Э. Ахметзяновой, являются: интерпретация, идентификация, децентрация и эмоциональное заражение. Эти механизмы реализуются на разных уровнях эмпатийного реагирования [8].

- На первом уровне (когнитивная эмпатия) предполагается механизм понимания, в процессе которого происходит интерпретация субъектом эмоционального состояния объекта эмпатии без изменения своего состояния.

- На втором уровне (эмоциональная эмпатия) эмпатия реализуется посредством механизмов проекции и интроекции, которые обеспечивают идентификацию субъекта с эмпатируемым объектом. Обязательным условием не простейшего сочувствия, а полноценной эмпатии является децентрация как ориентация на эмпатируемый объект, благодаря которой субъект оказывается способен стать в позицию другого и осознанно отождествить себя с объектом, сопереживать ему.

- На третьем уровне (когнитивная, эмоциональная и действенная эмпатия) включается механизм эмоционального заражения, который выражает межличностную идентификацию («воспринимаемую», «понимаемую», «сопереживаемую» и «действенную»). Субъект оказывает помощь и поддержку объекту эмпатии.

Было также доказано, слабая выраженность эмпатийности личности сопровождается ее агрессивным отношением к социальному окружению, стремлением к доминированию, выраженной импульсивностью поведения; достаточно высокая эмпатийность личности предполагает ее потребность в общении и стремление к социальной активности, склонность к эмоциональному реагированию на потребности и действия другого [8].

Психологическими факторами развития эмпатийности личности являются: понимание своих чувств, самоопределенность, самоидентичность;

эмпатийная внимательность, память и воображение; когнитивная сложность, искренний интерес и доброжелательное отношение к людям.

Внешними факторами развития эмпатийности выступают: моделирование эмпатийного взаимодействия, обучение эмпатии, воздействие положительным примером, что может быть достигнуто различными средствами, в том числе средствами массовой информации и культуры [8].

В диссертации Буравцовой Н.В. "Взаимосвязь структурно-содержательных характеристик психологического пространства личности и эмпатии" (2011) [21] показаны уровни и структура эмпатии.

На когнитивном уровне она проявляется в виде понимания психического состояния другого.

Второй уровень представляет собой эмоциональную эмпатию, в виде понимания состояния другого и в виде эмоционального отреагирования этого состояния.

Третий уровень включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. На данном уровне проявляются реальные действия и поведенческие акты по оказанию помощи и поддержки партнеру по общению.

В структуре эмпатии автором называются когнитивный, эмотивный и предикативный компоненты.

На психофизиологическом уровне эмпатия может проявляться как явление синестезии или как обострение сензитивности с расширением диапазона чувствительности и переходом к кроссmodalным ощущениям.

На психологическом уровне эмпатия, переплетаясь с познавательными процессами, принимает форму чувственного мышления.

Наиболее значимые проявления эмпатии обнаружены на социально-психологическом уровне развития психики - уровне межличностного взаимодействия, так как именно с помощью эмпатии происходит приобщение человека к миру переживаний других, формируется представление о

ценности другого, развивается и закрепляется потребность в благополучии других людей; именно на данном уровне возможна реализация интерсубъективного подхода во взаимодействии. Проведенное Буравцовой Н.В. исследование показало, что феномен эмпатии имеет множественность форм и проявлений, как в осознанной, так и неосознанной сферах психического отражения. В функциональном плане эмпатия может выступать как мотив альтруистического поведения, как познавательный акт с прогнозированием переживаний значимых лиц, как адаптирующий фактор в процессах социальной перцепции и решении творческих задач, как регулятор интерперсонального взаимодействия. При этом различают эмпатию как процесс, актуально осуществляющийся в ситуации взаимодействия, и как свойство личности.

К основным функциям эмпатии у автора относятся: отражательная, где эмпатия выступает в когнитивном направлении; регулирующая, где она представлена как действенная эмоциональная идентификация, реализующаяся через процессы аттракции; познавательная, где эмпатия является способом познания другого человека или объекта и подтверждения факта познания.

В диссертационном исследовании Бочкарёвой С.В. "Специфика и возможности эмпатического познания" (2011) [18] описаны не только преимущества, но и ограниченности эмпатического познания. По сравнению с сенсорным способом познания, оно, во-первых, может давать менее достоверную информацию по причине субъективной направленности восприятия, а порой даже искаженную картину внутреннего мира другой личности вследствие того, что «эмпатирующий» пытается необоснованно перенести на Другого свои недостатки, привычки, эмоциональный опыт. Во-вторых, подчеркивается некий возможный этический момент данного процесса, поскольку проникновение в мир Другого и понимание его особенностей зачастую позволяет воздействовать на него в том направлении,

которое выгодно моему «Я», а не Другому (хотя, это и не является сутью эмпатического познания), то есть, позволить познающему субъекту использовать результаты «вчувственной парадигмы» в своих интересах, а не в интересах познаваемого субъекта.

Описана одна из моделей эмпатического познания на основе категорий «со-пространственности» и «со-временности» на психологическом уровне. И это не проникновение (на технологическом уровне) в чужое пространство сознания с целью изменить его (подобные эксперименты отнюдь не являются феноменом понимания» Другого); не попытка, бесцеремонного проникновения в смысл познаваемого Другого (без попытки понять его): эмпатическое познание (основанное на вчувствовании) есть достижение эмпатического единства двух субъектов на основе создания некой системы общих категорий — со-временности и со-пространственности в процессе взаимодействия. Переживание не только как со-переживание, но как проживание — наличие долговременных отношений (например, в семье), основанных на гносеологическом «фундаменте» принятия бытийных моделей Другого.

Рассмотрена диалогическая модель эмпатического познания, предполагающая наличие: обратной связи между познающим¹ и познаваемым (в которой понимание также является отдельным элементом диалоговой системы, который возникает во время взаимодействия, (общения на уровне языка, чувств, эмоций и т.д.). Автором выявлены закономерности протекания эмпатического процесса в системах «индивид-индивид» и «культура-культура».

Проведенный анализ статей и диссертационных исследований позволяет и нам сделать вывод о психологической структуре эмпатии.

По мнению большинства исследователей, составляющими эмпатии являются:

- 1) когнитивный компонент в виде понимания состояний другого человека без изменения своего состояния;
- 2) эмоциональный (аффективный) компонент в виде сопереживания и сочувствия;
- 3) поведенческий (действенный) компонент в виде активной поддержки другого и оказания помощи.

В исследовании эмпатия рассматривается с двух позиций:

- 1) как свойство личности педагога-психолога, способствующее формированию у него профессиональной коммуникативной компетентности;
- 2) как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также активной поддержке и оказании помощи.

В большинстве случаев высокая профессиональная эмпатийность педагога — результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к эмпатическому вниманию (слушанию). Педагог воздействует на индивидуальную жизнь ребенка, при этом на время он становится частью жизни другого человека.

В процессе обучения в вузе основными субъектами общения будущего педагога-психолога являются однокурсники, преподаватели и ученики (воспитанники). Эмпатия по отношению к каждому из перечисленных субъектов проявляется неодинаково. Особенности проявления эмпатии будущего педагога-психолога в различных ситуациях социального взаимодействия отражены в таблице 2.

Таблица 1

Особенности проявления эмпатии будущего педагога-психолога в различных ситуациях социального взаимодействия

Область взаимоотно-	Особенности проявления эмпатии	Результат
---------------------	--------------------------------	-----------

ношений будущего педагога- психолога (студента)		
Студент - ученик	<p>Стремление эмоционально откликнуться на проблемы ученика. Эмпатическое понимание. Сходство чувств и переживаний. Оказание помощи в зависимости от атрибуций и в соответствии с нормой социальной ответственности. Поддержка, забота о благосостоянии ученика. Альтруистические чувства безотносительно к возможной выгоде. Безусловное принятие. Диалогичность в общении. Уверенность будущего педагога-психолога в возможностях и способностях каждого ученика. Эмпатическое (активное) слушание. Независимость от установок, стереотипов, предубежденности. Конгруэнтность - способность искренне выражать свои чувства. Контакт глаз, открытая поза, поворот корпуса к ученику, сосредоточенность.</p>	<p>Перестройка определенных личностных установок будущего педагога-психолога. Целесообразность, эффективность и гуманистическая направленность психолого-педагогического взаимодействия. Установление правильных взаимоотношений с учеником: доверительных, безоценочных, основанных на безусловном принятии личности другого человека. Эмоциональный комфорт, интеллектуальная активность, творческий поиск педагога-психолога. Желание ученика делиться своими проблемами и трудностями с психологом. Взаимопонимание в отношениях с учеником. Развитие личности ученика. Формирование более эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога.</p>

<p>Студент - преподаватель</p>	<p>Преобладает когнитивный компонент эмпатии. В невербальном поведении: напряженность позы, поворот от партнера, редкий контакт глаз, сосредоточенность. В вербальном поведении: «умные слова». Оказание помощи в соответствии с нормой взаимности. Некоторые действия по оказанию помощи являются эгоистическими (чтобы заслужить одобрение или избежать наказания) или почти эгоистическими (стремлением преодолеть негативные эмоции). Возможен и подлинный альтруизм, нацеленный на увеличение блага преподавателя безотносительно к возможной выгоде.</p>	<p>Уменьшение дистанции между студентом и преподавателем. Взаимное доверие и взаимопонимание. Перестройка личностных установок обоих партнеров по общению. Взаимное желание делиться своими проблемами и трудностями. Взаимная симпатия. Эмоциональный комфорт, интеллектуальная активность, творческий поиск студента и преподавателя. Выгоды от оказания помощи включают внутреннее самовознаграждение, получение одобрения, уменьшение чувства вины или избавление от личных проблем. Формирование коммуникативной компетентности и коммуникативной культуры будущего педагога-психолога.</p>
<p>Студент - однокурсник</p>	<p>Преобладает эмоциональный компонент эмпатии. В вербальном поведении: яркие эмоциональные выражения, постоянные обращения к чувствам партнера по общению, попытка узнать подробности. В невербальном поведении: открытая поза, поворот корпуса к партнеру, расслабленность, высокая эмоциональность, частый контакт глаз. Проявления спонтанности, искренности и импульсивности. Независимость от установок, стереотипов, предубежденности. Альтруистическая мотивация. Оказание помощи в соответствии с нормой взаимности. Конгруэнтность - способность искренне выразить собственные чувства.</p>	<p>Взаимное доверие и взаимопонимание. Взаимное желание делиться своими проблемами и трудностями. Взаимная симпатия. Перестройка личностных установок обоих партнеров по общению. Эмоциональный комфорт, интеллектуальная активность, творческий поиск. Внутренняя удовлетворенность, избавление от личных проблем. Формирование более эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций. Совместное решение проблем. Формирование коммуникативной компетентности и коммуникативной культуры обоих партнеров по общению.</p>

3. Методы и методики исследования

Разработка комплекса методов и методик для диагностики и развития эмпатии студентов педагогического вуза осуществлялась на основе проведенного теоретического анализа психолого-педагогической литературы, изучения психологической структуры эмпатии, а также построения модели формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих психологов.

Исследование осуществлялось с помощью комплекса следующих методов:

- теоретические: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования;
- эмпирические: пилотажное исследование, наблюдение, беседа, эксперимент, метод экспертных оценок;
- психодиагностические: методика «Изучение профессиональной коммуникативной компетентности психолога» (В.И. Долгова, Е.В. Мельник); «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский); «Методика диагностики эмпатии» (И.М. Юсупов); «Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей» (Б.А. Федоришин); «Тест оценки коммуникативных умений»; «Методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов» (В.В. Бойко);
- методы активного социально-психологического обучения: социально-психологический тренинг, ролевые и деловые игры, групповая дискуссия и др.;
- количественные методы обработки эмпирических данных: оценка различий средних для двух выборок (t-критерий Стьюдента); оценка достоверности сдвига в значениях исследуемого признака (Т-критерий Вилкоксона), метод ранговой корреляции Спирмена.

Методика диагностики эмпатии (И. М. Юсупов)

Эмпатия — эмоциональный отклик человека на переживания других людей, проявляющийся как в сопереживании, так и в сочувствии. При сопереживании эмоциональный отклик идентичен тому, что и как переживает конкретный человек; это возможно лишь при представлении себя на месте переживающего. При сочувствии эмоциональный отклик выражается лишь в участливом отношении к переживающему человеку или страдающему животному. Переживания сочувствующего человека и их проявления могут быть весьма разнообразны.

При оценке эмпатии как индивидуально-психологической характеристики следует учитывать факторы, в наибольшей мере влияющие на эмоциональную чувствительность и особенности эмоционального реагирования, такие, как пол, возраст, эмоциональный опыт, социальные установки и т. п.

Для эмпатии характерно то, что она может возникать и проявляться с большой силой не только в отношении людей (животных), реально существующих, но и изображенных в художественных произведениях литературы, кино, театра, живописи, скульптуры.

Опросник содержит 6 диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. В опроснике 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя 6 вариантов ответов: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда или да». Каждому варианту ответа соответствует числовое значение: 0, 1, 2, 3, 4, 5.

Инструкция: «Предлагаем оценить несколько утверждений. Ваши ответы не будут расцениваться, как хорошие или плохие, поэтому просим проявить откровенность. Над утверждениями не следует долго раздумывать.

Достоверные ответы те, которые первыми пришли в голову. Прочитав в опроснике утверждение, в соответствии с его номером отметьте в ответном листе ваше мнение под одной из градаций: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «почти всегда», «всегда или да». Ни одно из утверждений пропускать нельзя».

Если в процессе работы у испытуемого возникнут вопросы, то экспериментатор должен дать разъяснения, но так, чтобы испытуемый не оказался сориентированным этим разъяснением на тот или иной ответ.

Обработку результатов исследования следует начинать с определения достоверности данных. Для этого необходимо подсчитать, сколько ответов определенного типа дано на указанные номера утверждения опросника: «не знаю»: 2, 4, 16, 18, 33; «всегда или да»: 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23. Кроме того, следует выявить, сколько раз ответ «всегда или да» получен на оба утверждения в следующих парах: 7 и 17, 10 и 18, 17 и 31, 22 и 35, 34 и 36; сколько раз ответ типа «всегда или да» получен для одного из утверждений, а типа «никогда или нет» для другого в следующих парах: 3 и 36, 1 и 3, 17 и 28. После этого суммируются результаты отдельных подсчетов. Если общая сумма — 5 или более, то результат исследования не достоверен; при сумме равной 4 — результат сомнителен, если же сумма не более 3 — результат исследования может быть признан достоверным.

Единая метрическая шкала интервалов позволяет, пользуясь ключом, получить общую характеристику эмпатии и оценки по отдельным шкалам.

Опросник

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей не раздражает забота старших.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного

- надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
 7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
 8. Старые люди, как правило, беспричинно обидчивы.
 9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
 10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
 11. Я равнодушен к критике в свой адрес.
 12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
 13. Я всегда все родителям прощал, даже если они были неправы.
 14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
 15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
 16. Родители относятся к своим детям справедливо.
 17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
 18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
 19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.
 20. Фильмы и книги могут вызывать слезы только у несерьезных людей.
 21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
 22. В детстве я приводил домой бездомных собак и кошек.
 23. Все люди необоснованно озлоблены.
 24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
 25. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
 26. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.

27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительных, конфликтных ситуаций человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда задумчивы.
35. Беспорядочных домашних животных следует уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я перевожу разговор на другую тему.

Ключ -дешифратор

Шкала		Номер утверждения
	Название	
1	Эмпатия с родителями	10, 13, 16
2	Эмпатия с животными	19, 22, 25
3	Эмпатия со стариками	2, 5, 33
4	Эмпатия с детьми	26, 29, 32
5	Эмпатия с героями художественных произведений	9, 12, 15
6	Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	21, 24, 27

Уровни эмпатии

Уровень	Количество баллов по шкалам	Количество баллов в целом
Очень высокий	15	82-90
Высокий	13-14	63-81
Средний	5-12	37-62

Низкий	2-4	12-36
Очень низкий	0-1	5-11

В процесс обработки результатов автором данной работы были внесены незначительные коррективы. Это связано с тем, что при подсчете общего количества баллов «средний уровень» имеет очень большой диапазон значений (37-62 балла), поэтому «средний уровень» был разделен на три уровня: «ниже среднего» (37-45 баллов), «средний» (46-54 балла) и «выше среднего» (55-62 балла). Эти коррективы позволили более точно измерить и оценить изменения, произошедшие в уровне эмпатии студентов экспериментальной группы.

Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховский)

Тест содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы следует, используя три варианта ответов: «да», «иногда», «нет».

Инструкция: «Вашему вниманию предлагается ряд вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет» или «иногда».

Текст опросника

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком. Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?
12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Обработка результатов: за каждый ответ «да» начисляется 2 балла, «иногда» – 1 балл, «нет» – 0 баллов. Полученные баллы суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относится испытуемый.

Классификатор теста

30-31 балл. Вы явно некоммуникабельны, и это Ваша беда, так как больше всего страдаете от этого Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

25-29 баллов. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у Вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в Вашей власти переломить эти особенности характера.

19-24 балла. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете не охотно.

14-18 баллов. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

9-13 баллов. Вы весьма общительны, любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам не достает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами.

4-8 баллов. Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

3 балла и менее. Вы многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Вам надо поработать над собой и своим характером. Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям.

Методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов (В.В. Бойко)

Эмоции и чувства могут оказывать как позитивное, так и негативное влияние на деятельность и общение. Данная методика применялась с целью изучения эмоциональных помех в общении будущих педагогов-психологов. Тест содержит 25 суждений, касающихся эмоциональной составляющей общения между людьми: экспрессии лица, жестов, мимики.

В результате обработки выявлялся тип эмоциональных помех в установлении контактов и делалось заключение об уровне эмоциональной эффективности в общении.

Инструкция: «Читайте суждения и отвечайте «да» (+) или «нет» (-)».

1. Обычно к концу рабочего дня на моем лице заметна усталость.
2. Случается, что при первом знакомстве эмоции мешают мне произвести более благоприятное впечатление на партнеров.

3. В общении мне часто недостает эмоциональности, выразительности.
4. Пожалуй, я кажусь окружающим слишком строгим.
5. Я в принципе против того, чтобы изображать учтивость, если тебе не хочется.
6. Я обычно умею скрыть от партнеров вспышки эмоций.
7. Часто в общении с коллегами я продолжаю думать о чем-то своем.
8. Бывает, я хочу выразить партнеру эмоциональную поддержку (внимание, сочувствие, переживание), но он этого не чувствует, не воспринимает.
9. Чаще всего в моих глазах или в выражении лица видна озабоченность.
10. В деловом общении я стараюсь скрывать свои симпатии к партнерам.
11. Все мои неприятные переживания обычно написаны на моем лице.
12. Если я увлекаюсь разговором, то мимика лица становится излишне выразительной, экспрессивной.
13. Пожалуй, я несколько скован, зажат.
14. Я обычно нахожусь в состоянии нервного напряжения.
15. Обычно я чувствую дискомфорт, когда приходится обмениваться рукопожатиями в деловой обстановке.
16. Иногда близкие люди одергивают меня: расслабь мышцы лица, не криви губы, не морщи лицо и т. п.
17. Разговаривая, я излишне жестикулирую.
18. Обычно в новой ситуации мне трудно быть раскованным, естественным.
19. Пожалуй, мое лицо часто выражает печаль или озабоченность,

хотя на душе спокойно.

20. Мне затруднительно смотреть в глаза при общении с мало знакомым человеком.

21. Если я хочу, то мне всегда удастся скрыть свою неприязнь к плохому человеку.

22. Мне часто бывает почему-то весело без всякой причины.

23. Мне очень просто сделать по собственному желанию или по заказу разные выражения лица: изобразить печаль, радость, испуг, отчаяние и т. д.

24. Мне говорили, что мой взгляд трудно выдержать.

25. Мне что-то мешает выразить теплоту, симпатию человеку, даже если я испытываю эти чувства к нему.

Анализ результатов

Ответы испытуемых сопоставляются с «ключом». За каждый ответ «да» начисляется один балл. Заключение об уровне эмоциональной эффективности в общении делается исходя из суммы набранных баллов (она может колебаться в пределах от 0 до 25). Эмоциональные помехи в общении объединены в пять групп. Если испытуемый набрал 3 и более баллов по какой-либо группе, то делается вывод о наличии конкретных «помех» в установлении эмоциональных контактов.

«Помехи» в установлении эмоциональных контактов	Номера вопросов и ответы по «ключу»
1. Неумение управлять эмоциями, дозировать их	+1,-6,+11,+16,-21
2. Неадекватное проявление эмоций	-2, +7, +12 +17 +22
3. Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	+3,+8;+13,+18,-23
4. Доминирование негативных эмоций	+4, +9, +14, +19, +24
5. Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	+5, +10, +15, +20, +25
Итого	

Уровни эмоциональной эффективности в общении:

- 1 уровень - 0-2 балла – испытуемый плохо видит себя со стороны либо в своих ответах был не искренен;
- 2 уровень - 2-5 баллов – эмоции обычно не мешают общаться с партнерами;
- 3 уровень - 6-8 баллов – имеются некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении;
- 4 уровень - 9-12 баллов – эмоции в некоторой степени осложняют взаимодействие с партнерами;
- 5 уровень - 13 и более баллов – эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми.

Комплекс психолого-педагогических технологий развития эмпатии

Цель – развивать эмпатию студентов

Задачи:

1. Сформировать знания:

- собственных перцептивных умений;
- вербальных средств общения;
- невербальных средств общения;
- собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения;
- коммуникативных способностей;
- правил регуляции коммуникативного поведения;
- коммуникативных барьеров;
- методов формирования коммуникативной компетентности;
- средств коррекции коммуникативного поведения.

2. Сформировать умения:

- проявлять эмпатию;
- адаптироваться в различных социальных ситуациях;
- устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми;

- исполнять различные социальные роли;
- правильно воспринимать людей как личностей;
- оказывать влияние на людей;
- владеть вербальными и невербальными средствами общения;
- успешно функционировать в обществе;
- преодолевать трудности в общении;
- оценивать ситуацию межличностного общения;
- анализировать ситуацию межличностного общения;
- планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами;
- организовывать межличностное пространство в процессе общения.

3. Сформировать правильные отношения:

- к себе;
- к профессиональной деятельности;
- к детям;
- к родителям учеников (воспитанников);
- к вышестоящим лицам;
- к коллегам;
- к конфликтам.

Комплекс рассчитан на 60 академических часов и состоит из 16 занятий. Два первых занятия представляют собой лекции по два часа и направлены на формирование знаний по профессиональной коммуникативной компетентности и эмпатии будущих психологов. Остальные занятия практические и включают в себя социально-психологический тренинг, групповые дискуссии, ролевые и деловые игры, психогимнастические упражнения и упражнения, формирующие эмпатию,

Каждое практическое занятие рассчитано на четыре часа. Далее следует краткое изложение содержания занятий с указанием их целей, тематики лекций и названий упражнений.

Занятие № 1

Лекция на тему «Введение в психологию общения»

Цель – сформировать понятия о функциях, видах, средствах и структуре общения, о социальной перцепции, механизмах взаимопонимания в процессе общения, содержании и эффектах межличностного восприятия.

План

1. Функции и виды общения.
2. Перцептивная, коммуникативная и интерактивная стороны общения.
3. Вербальные и невербальные средства общения.
4. Механизмы взаимопонимания в процессе общения.
5. Качества личности, способствующие эффективному общению и затрудняющие его.
6. Понятие и виды коммуникативных способностей.

Занятие № 2

Лекция на тему «Профессиональная коммуникативная компетентность психолога»

Цель – сформировать понятие о коммуникативной компетентности.

План

1. Коммуникативная компетентность как способность к эффективному общению.
2. Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности психолога.
3. Методы формирования коммуникативной компетентности.

4. Коммуникативные барьеры и способы их преодоления.
5. Правила регуляции коммуникативного поведения.
6. Средства коррекции коммуникативного поведения.

Занятие № 3

Цель — создать благоприятные условия для работы группы, познакомить участников с основными принципами проводимого комплекса психолого-педагогических технологий, принять правила работы, начать освоение активного стиля общения.

Содержание занятия

1. «Знакомство».
2. «Правила группы».
3. «Благородный поступок».
4. «Список претензий».
5. «Зеркало».
6. «Мой стиль общения».
7. «Откровенно говоря».
8. Подведение итогов.

Занятие № 4

Содержание занятия

1. Приветствие

Цель:

- формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов;

- создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

2. Угадай чувство со спины

Цель: определить чувство.

3.Общее и отличительное

Цель: развитие умения находить общее для всех и отличительное.

4. Игра «Рефлексия»

Цель: формирование рефлексивных умений.

5. Портрет

Цель:

- формирование умений распознавания личности по портретным описательным характеристикам;
- приобретение навыков сравнительного анализа персонажей между собой.

Занятие № 5

Содержание занятия

1.Игра «Монета»

Цель: формирование рефлексивных умений.

2.Я тебя понимаю

Цель:

- формирование умения давать обратную связь;
- выработка навыков определения состояния другого по невербальным проявлениям.

3. Сильные стороны

Цель: осознание потребностей, жизненных целей и профессиональных мотивов участников тренинга.

4.Карусель

Цель: формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты; развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения.

5.Наблюдения и оценки

Цель: формировать умения наблюдать и правильно оценивать поведение и эмоциональные состояния окружающих людей.

Занятие № 6

Содержание занятия

1. Игра «Гомеостат»

Цель: формирование групповой сплоченности.

2. Разговор по телефону

Цель: развитие умения по движениям, позе, мимике определять чувства другого человека.

3. Передача чувства по кругу

Цель: формирование умения невербальной передачи и восприятия эмоциональных состояний.

4. Игра «Таможня»

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности.

5. Скульптор

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности.

Занятие № 7

Цель — закрепить активный стиль общения, способствовать самоанализу участников, раскрыть качества, важные для эффективного межличностного общения, ввести общегрупповые игровые процедуры, помогающие формированию коммуникативных умений.

Содержание занятия

1. «Комплимент».
2. «Мой стиль общения».
3. «Список качеств, важных для общения».
4. «Экстрасенс».
5. «Принимаю решение».
6. «Откровенно говоря».
7. Подведение итогов.

Занятие № 8

1. Игра «Шеренга»

Цель: формирование групповой сплоченности.

2. Экспрессия эмоционального переживания

Цель: формирование умения выражать свое эмоциональное состояние.

3. Игра «Выбор»

Цель: формирование рефлексивных умений.

4. Совместный групповой рисунок

Цель: формирование рефлексивных умений, групповой сплоченности.

5. Автопортрет

Цель:

- формирование умений распознавания незнакомой личности;
- развитие навыков описания других людей по различным признакам.

Занятие № 9

1. Зеркало и обезьяна

Цель: развитие умения распознавать эмоции, выраженные пантомимикой.

Участники группы разбиваются на пары.

2. Экспрессия эмоциональных состояний

Цель: выявление и вербализация признаков экспрессии эмоциональных состояний.

3. Комиссионный магазин

Цель:

- формирование навыков самоанализа, самопонимания и самокритики;
- выявление значимых личностных качеств для совместной тренинговой работы;

- углубление знаний друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

4. Без маски

Цель:

- снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности;
- формирование навыков искренних высказываний для анализа сущности "Я".

5. Образ Я

Цель:

- более глубокое осознание личностного существования;
- соединение вербального и невербального компонентов выразительности самооценочной позиции.

Занятие № 10

Цель — способствовать дальнейшему сплочению группы и углублению процессов самораскрытия, развитию умения самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению, с помощью активного игрового взаимодействия совершенствовать коммуникативные умения.

Содержание занятия

1. «Нетрадиционное приветствие».
2. «Мой стиль общения».
3. «Грани сходства».
4. «Воздушный шар».
5. «Угадай чувство».
6. «Оценка группы».
7. «Я в тебе уверен».
8. «Откровенно говоря».
9. Подведение итогов.

Занятие № 11

1. Модификация игры «Испорченный телефон»

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации; развитие творческого потенциала участников.

2. Изображение чувств

Цель: формирование умений невербального выражения эмоций и «чтения» по невербальным признакам.

3. Невербальная игра «Музыкальный ансамбль»

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности, невербального взаимодействия.

4. Позиция

Цель: рефлексия взаимоотношений позиций участников.

5. Поделись со мной

Цель:

- эмпатийная диагностика личностных качеств;
- расширение репертуара способов взаимопонимания.

Занятие № 12

1. Игра «Анабиоз»

Цель: совершенствование навыков эмоционального контакта.

2. Интервью

Цель:

- развитие коммуникативных умений и рефлексивных навыков;
- формирование навыков интервьюирования с учетом снятия мотивационных искажений.

3. Доверяющее падение

Цель:

- формирование навыков психомоторного взаимодействия;

- сокращение коммуникативной дистанции между членами группы.

4.Игра «Поздравление с Днем рождения»

Цель: формирование коммуникативных умений и эмпатии.

5.Метафора

Цель:

- формирование установки на взаимопонимание и распознавание невербальных компонентов общения;
- овладение навыками высказывания и принятия обратных связей.

Занятие № 13

Цель — продолжить закрепление полученных навыков и умений, расширить представления участников о способах самоанализа и самокоррекции в сфере общения.

Содержание занятия

1. «Волшебное слово».
2. «Мой стиль общения».
3. «Грани различия».
4. «Установление контактов».
5. «Эмоциональная скульптура».
6. Ролевая игра «Необитаемый остров».
7. «Откровенно говоря».
8. Подведение итогов.

Занятие № 14

Цель — продолжить работу по самоанализу, совершенствованию умений эффективного общения, коммуникативных навыков.

Содержание занятия

1. «Я хочу тебе подарить».
2. «Мой стиль общения».
3. «Установление контактов».

4. «Событие».
5. «Мое переживание».
6. «Достижение цели в общении».
7. «Откровенно говоря».
8. Подведение итогов.

Занятие № 15

Групповая дискуссия

Цель – прояснить собственную позицию, выявить многообразие точек зрения по какому-либо вопросу и в результате обмена ими подойти к всестороннему видению предмета; развивать умения импровизировать, действовать за рамками предусмотренного.

Процедура дискуссии состоит из трех основных этапов:

- 1) этап ориентировки - определение целей и темы дискуссии, сбор информации (знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений всех участников дискуссии) по обсуждаемой проблеме;
- 2) этап оценки - упорядочение, обоснование и совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации;
- 3) завершающий этап - подведение итогов дискуссии: сопоставление целей дискуссии с полученными результатами.

Занятие № 16

Цель — закрепить сформированные знания, умения и отношения по профессиональной коммуникативной компетентности будущих психологов, завершить работу группы, ответить на все вопросы, оказать необходимую психологическую поддержку и настроить на будущее.

На последнем занятии необходимо дать студентам возможность проверить действенность и эффективность тех навыков и умений, которые они получили. Нужно организовать обсуждение возникших вопросов для

того, чтобы у участников были разрешены все проблемы, которые были сформулированы во время работы группы.

Содержание занятия

1. «Здравствуй, мне очень нравится...».
2. «Чувство в движении».
3. «Мой стиль общения».
4. «Чемодан».
5. «Больше всего мне понравилось...».
6. «Откровенно говоря».
7. Подведение итогов.

В каждое из практических занятий комплекса психолого-педагогических технологий экспериментальной группы 1 (ЭГ1) включены упражнения, развивающие эмпатию, поскольку в данном исследовании эмпатия рассматривается не только как свойство личности психолога, но и как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, способствующий успешному формированию у будущих психологов профессиональной коммуникативной компетентности. Краткое описание этих упражнений приводится ниже.

Упражнение «Зеркало» дает возможность участникам группы лучше почувствовать друг друга, приобрести навыки моторной рефлексии, выявить условия, улучшающие установление контакта, найти пути преодоления барьеров, возникающих в ходе диадного взаимодействия. Участники получают возможность поставить себя на место другого человека.

Упражнение «Экстрасенс» формирует умение «читать» мысли и чувства собеседника по выражению его глаз, по мимике и позе, позволяет отработать навыки понимания другого человека.

Упражнение «Угадай чувство» формирует умение определять эмоциональное состояние партнера по общению, развивает эмпатию, а также выразительность поведения у тех участников, которым предлагается

изобразить то или иное состояние.

Упражнение «Эмоциональная скульптура» формирует у студентов умение адекватно выражать свои эмоции и чувства, умение слушать, позволяет выявить те конкретные проявления невербального поведения человека, которые являются сигнально значимыми для понимания состояния других людей.

Упражнение «Мое переживание» направлено на формирование эмпатии, навыков вербализации эмоциональных состояний, дает возможность получать дополнительные представления о субъективных особенностях их переживаний, способствует сплочению участников и улучшению групповой атмосферы.

Упражнение «Чувство в движении» направлено на формирование эмпатии. При его проведении можно обнаружить соотношение роли мимических, пантомимических и жестикуляторных движений при определении тех или иных состояний партнера по общению.

Таким образом, на каждом этапе исследования последовательно и параллельно применялись различные методы. Каждый из них предназначался для изучения отдельных психологических особенностей испытуемых, но в системе они позволяли с максимальной объективностью отобрать информацию, необходимую для проведения исследования.

4. Авторская Методика изучения эмпатии

Инструкция: «Уважаемый коллега! Просим Вас произвести самооценку знаний, умений и отношений, составляющих профессиональную коммуникативную компетентность будущего педагога-психолога. Коммуникативная компетентность – умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Профессиональная коммуникативная компетентность педагога-психолога – система знаний, умений и отношений,

связанных со способностью педагога-психолога устанавливать и поддерживать такой уровень общения с учениками, их родителями, коллегами, который обеспечивает эффективность его профессиональной деятельности.

Вам необходимо оценить степень (уровень) сформированности каждого из перечисленных ниже знаний, умений и отношений, опираясь на их характеристики. В графе «самооценка» поставьте, пожалуйста, галочку, отметку или любой другой знак напротив соответствующего уровня (от 2 до 5 баллов). Просим Вас быть искренними в своих самооценках».

№	ЗНАНИЯ	Самооценка
	<i>Знание собственных перцептивных умений</i>	
1.	Обладает всесторонними знаниями, имеет целостное представление о собственных перцептивных умениях (5 баллов)	
2.	Обладает системными знаниями, способен к осознанию своих перцептивных умений (4 балла)	
3.	Представления о собственных перцептивных умениях неоформленные (3 балла)	
4.	Знания поверхностные, несистемные, не способен к осознанию своих перцептивных умений (2 балла)	
	<i>Знание вербальных средств общения</i>	
5.	Обладает глубокими знаниями, имеет четкое представление об их системе (5 баллов)	
6.	Обладает твердыми системными знаниями; способен к решению теоретических задач с помощью вербальных средств общения (4 балла)	
7.	Знает отдельные вербальные средства общения (3 балла)	
8.	Знания поверхностные, несистемные (2 балла)	
	<i>Знание невербальных средств общения</i>	
9.	Обладает прочными знаниями; гибкость мышления позволяет решать сложные задачи теоретического характера в коммуникативной сфере (5 баллов)	
10.	Обладает твердыми системными знаниями; способен к решению теоретических задач с помощью невербальных средств общения	

	(4 балла)	
11.	Знает отдельные невербальные средства общения (3 балла)	
12.	Слабо ориентируется в невербальных средствах общения (2 балла)	
	<i>Знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения</i>	
13.	Обладает прочными знаниями; способен самостоятельно изменять личностные черты, затрудняющие процесс общения (5 баллов)	
14.	Обладает твердыми знаниями; способен к изменению собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения, с помощью других людей (4 балла)	
15.	Знает отдельные личностные черты, затрудняющие процесс общения (3 балла)	
16.	Имеет бессистемные знания о собственных личностных чертах, затрудняющих процесс общения (2 балла)	
	<i>Знание коммуникативных способностей</i>	
17.	Обладает глубокими знаниями, имеет целостное представление об их системе; способен к саморазвитию коммуникативных способностей (5 баллов)	
18.	Обладает твердыми системными знаниями; способен к развитию отдельных коммуникативных способностей (4 балла)	
19.	Знает отдельные коммуникативные способности (3 балла)	
20.	Имеет слабое представление о коммуникативных способностях (2 балла)	
	<i>Знание правил регуляции коммуникативного поведения</i>	
21.	Обладает всесторонними знаниями; способен к саморегуляции коммуникативного поведения (5 баллов)	
22.	Обладает твердыми знаниями; способен к решению теоретических задач в процессе общения (4 балла)	
23.	Знает отдельные правила регуляции коммуникативного поведения (3 балла)	
24.	Имеет поверхностное представление о правилах регуляции коммуникативного поведения (2 балла)	
	<i>Знание коммуникативных барьеров</i>	
25.	Обладает глубокими знаниями, имеет целостное представление об их системе (5 баллов)	
26.	Обладает твердыми знаниями; способен к решению	

	теоретических задач, связанных с коммуникативными барьерами (4 балла)	
27.	Знает отдельные коммуникативные барьеры (3 балла)	
28.	Имеет слабое представление о коммуникативных барьерах (2 балла)	
	<i>Знание методов формирования коммуникативной компетентности</i>	
29.	Обладает всесторонними знаниями, способен самостоятельно повышать уровень своей коммуникативной компетентности (5 баллов)	
30.	Обладает твердыми знаниями; способен повышать уровень своей коммуникативной компетентности с помощью других людей (4 балла)	
31.	Знает отдельные методы формирования коммуникативной компетентности (3 балла)	
32.	Представления о методах формирования коммуникативной компетентности неоформленные (2 балла)	
	<i>Знание средств коррекции коммуникативного поведения</i>	
33.	Обладает глубокими знаниями, имеет целостное представление об их системе; способен самостоятельно корректировать коммуникативное поведение (5 баллов)	
34.	Обладает твердыми знаниями; способен корректировать коммуникативное поведение с помощью других людей (4 балла)	
35.	Знает отдельные средства коррекции коммуникативного поведения (3 балла)	
36.	Представления о средствах коррекции коммуникативного поведения неоформленные (2 балла)	
	УМЕНИЯ	
	<i>Умение адаптироваться в различных социальных ситуациях</i>	
37.	Высокоразвито и позволяет легко приспосабливаться к различным социальным ситуациям (5 баллов)	
38.	Развито и позволяет приспособиться к большинству социальных ситуаций (4 балла)	
39.	Развито удовлетворительно, часто не удается адаптироваться к той или иной ситуации (3 балла)	
40.	Развито слабо, адаптация проходит с трудом (2 балла)	
	<i>Умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми</i>	

41.	Высокоразвито и обеспечивает установление и поддержание контактов в большом диапазоне ситуаций социального взаимодействия (5 баллов)	
42.	Развито и дает возможность устанавливать и поддерживать необходимые контакты (4 балла)	
43.	Развито удовлетворительно, часто не удается установить контакт (3 балла)	
44.	Развито слабо, контакты устанавливаются с трудом (2 балла)	
	<i>Умение исполнять различные социальные роли</i>	
45.	Высокоразвито и дает возможность исполнять социальные роли в большом диапазоне ситуаций социального взаимодействия (5 баллов)	
46.	Развито и позволяет исполнять необходимые социальные роли (4 балла)	
47.	Развито удовлетворительно, часто не удается адекватно исполнить социальную роль (3 балла)	
48.	Развито слабо, социальные роли исполняются неадекватно (2 балла)	
	<i>Умение правильно воспринимать людей как личностей</i>	
49.	Высокоразвито и позволяет адекватно воспринимать личностные качества партнеров по общению (5 баллов)	
50.	Развито и позволяет достаточно адекватно воспринимать партнеров по общению как личностей (4 балла)	
51.	Развито удовлетворительно; возникают затруднения в процессе восприятия другого человека как личности (3 балла)	
52.	Развито слабо; в процессе межличностной перцепции возникают искажения и ошибки (2 балла)	
	<i>Умение оказывать влияние на людей</i>	
53.	Высокоразвито, имеет ярко выраженные лидерские качества, что обеспечивает возможность влиять на людей (5 баллов)	
54.	Развито и обеспечивает возможность влиять на людей (4 балла)	
55.	Развито удовлетворительно; влияние на других людей оказывается с трудом (3 балла)	
56.	Развито слабо; практически не удается влиять на других людей (2 балла)	
	<i>Умение проявлять эмпатию</i>	
57.	Высокоразвито и позволяет сопереживать, сочувствовать, оказывать помощь и поддержку другим людям, прежде всего	

	детям (5 баллов)	
58.	Развито и позволяет сочувствовать, сопереживать другим людям (4 балла)	
59.	Развито удовлетворительно; не всегда удается поставить себя на место другого человека и прочувствовать его переживания (3 балла)	
60.	Развито слабо; ситуации сопереживания бывают редко (2 балла)	
	<i>Умение свободно владеть вербальными средствами общения</i>	
61.	Высокоразвито и обеспечивает передачу различной информации коммуникатору с помощью слов (5 баллов)	
62.	Развито и обеспечивает возможность передачи основной информации коммуникатору с помощью слов (4 балла)	
63.	Развито удовлетворительно; возникают затруднения в передаче информации коммуникатору с помощью слов (3 балла)	
64.	Развито слабо; большую часть информации не удается передать словами (2 балла)	
	<i>Умение свободно владеть невербальными средствами общения</i>	
65.	Высокоразвито и обеспечивает передачу различной информации коммуникатору с помощью жестов, позы, мимики (5 баллов)	
66.	Развито и обеспечивает возможность передачи основной информации коммуникатору с помощью жестов, позы, мимики (4 балла)	
67.	Развито удовлетворительно; возникают затруднения в передаче информации коммуникатору с помощью жестов, позы, мимики (3 балла)	
68.	Развито слабо; большую часть информации не удается передать с помощью невербальных средств общения (2 балла)	
	<i>Умение успешно функционировать в обществе</i>	
69.	Высокоразвито и позволяет добиваться поставленных целей в ситуациях социального взаимодействия (5 баллов)	
70.	Развито и позволяет быть успешным в большинстве ситуаций социального взаимодействия (4 балла)	
71.	Развито удовлетворительно, часты неудачи в ситуациях социального взаимодействия (3 балла)	
72.	Развито слабо, для достижения целей требуется посторонняя помощь (2 балла)	
	<i>Умение преодолевать трудности в общении</i>	
73.	Высокоразвито и позволяет достичь взаимопонимания даже при	

	наличии трудностей в общении (5 баллов)	
74.	Развито и обеспечивает эффективность общения (4 балла)	
75.	Развито удовлетворительно, из-за имеющихся трудностей в общении часто не удается достичь взаимопонимания (3 балла)	
76.	Развито слабо, трудности в общении не могут быть преодолены (2 балла)	
	<i>Умение оценивать ситуацию межличностного общения</i>	
77.	Высокоразвито и позволяет адекватно оценивать различные ситуации межличностного общения (5 баллов)	
78.	Развито и позволяет достаточно адекватно оценить ситуацию межличностного общения (4 балла)	
79.	Развито удовлетворительно, ситуация межличностного общения оценивается неадекватно (3 балла)	
80.	Развито слабо, ситуация межличностного взаимодействия оценивается с трудом (2 балла)	
	<i>Умение анализировать ситуацию межличностного общения</i>	
81.	Высокоразвито; гибкость мышления позволяет правильно анализировать различные ситуации межличностного общения (5 баллов)	
82.	Развито и позволяет проанализировать ситуацию межличностного общения (4 балла)	
83.	Развито удовлетворительно, ситуация межличностного общения анализируется с трудом (3 балла)	
84.	Развито слабо, ситуация межличностного общения самостоятельно не может быть проанализирована (2 балла)	
	<i>Умение планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами</i>	
85.	Высокоразвито и позволяет эффективно планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами (5 баллов)	
86.	Развито и позволяет планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами на достаточно высоком уровне (4 балла)	
87.	Развито удовлетворительно; коммуникативные действия планируются по мере необходимости (3 балла)	
88.	Развито слабо; коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами практически не планируются (2 балла)	
	<i>Умение организовывать межличностное пространство в</i>	

	<i>процессе общения</i>	
89.	Высокоразвито и обеспечивает психологический комфорт участникам общения (5 баллов)	
90.	Развито и позволяет общаться с достаточной долей легкости и непринужденности (4 балла)	
91.	Развито удовлетворительно, что не дает возможности общаться легко и непринужденно (3 балла)	
92.	Развито слабо; участники общения ощущают дистанцию и психологический дискомфорт (2 балла)	
	ОТНОШЕНИЯ	
	<i>Отношение к себе</i>	
93.	Самооценка адекватная или немного завышена, уважает и принимает себя (5 баллов)	
94.	Самооценка неадекватная: умеренно завышена или занижена (4 балла)	
95.	Самооценка неустойчивая: от низкой до высокой (3 балла)	
96.	Самооценка низкая, склонен к безосновательному самообвинению (2 балла)	
	<i>Отношение к профессии</i>	
97.	Профессию педагога-психолога считает своим призванием (5 баллов)	
98.	К профессии относится уважительно, но считает возможным работать по другой профессии (4 балла)	
99.	По объективным причинам собирается работать по другой профессии (3 балла)	
100.	К профессии относится с неприятием, не собирается работать по профессии (2 балла)	
	<i>Отношение к детям</i>	
101.	К детям относится с любовью и уважением, с удовольствием общается с детьми, отзывчив, доброжелателен (5 баллов)	
102.	Любит детей, но иногда устает от их присутствия, раздражается (4 балла)	
103.	Отношение к детям неустойчивое, зависит от настроения, не всегда отзывчив, доброжелателен (3 балла)	
104.	К детям относится с неприятием, легко раздражается в их присутствии, проявляет негуманность, недоброжелательность (2 балла)	

	<i>Отношение к родителям учеников (воспитанников)</i>	
105.	К родителям относится уважительно, доброжелательно, считает их союзниками в разрешении детских проблем (5 баллов)	
106.	Не всегда уважительно относится к родителям, считает, что иногда родители только мешают в разрешении трудных ситуаций (4 балла)	
107.	К родителям относится предвзято, в большинстве случаев отказывается от сотрудничества с ними (3 балла)	
108.	К родителям относится с неприятием, не уважает и не ценит их мнение (2 балла)	
	<i>Отношение к вышестоящим лицам</i>	
109.	К вышестоящим лицам относится уважительно, проявляет субординацию, обращается за помощью или советом (5 баллов)	
110.	Проявляет субординацию, иногда обращается за помощью или советом (4 балла)	
111.	Вышестоящих лиц считает «помехой» для успешной профессиональной деятельности (3 балла)	
112.	К вышестоящим лицам относится с неприятием, не уважает и не ценит их мнение (2 балла)	
	<i>Отношение к коллегам</i>	
113.	К коллегам относится уважительно, всегда готов к сотрудничеству, отзывчив (5 баллов)	
114.	К коллегам относится доброжелательно, иногда обращается за помощью или советом (4 балла)	
115.	К коллегам равнодушен, не проявляет готовности к сотрудничеству (3 балла)	
116.	К коллегам не доброжелателен, не уважает и не ценит их мнение (2 балла)	
	<i>Отношение к конфликтам</i>	
117.	В конфликтной ситуации эмоционально устойчив, уважает чужое мнение, стремится прийти к компромиссу (5 баллов)	
118.	В конфликтной ситуации прислушивается к чужому мнению, но не всегда стремится к компромиссу (4 балла)	
119.	В конфликтной ситуации редко стремится к компромиссу, проявляет признаки эмоциональной неустойчивости (3 балла)	
120.	В конфликтной ситуации видит и стремится отстоять только свою точку зрения, проявляет явные признаки эмоциональной неустойчивости (2 балла)	

4. Характеристика выборки

Экспериментальной базой исследования являлся факультет психологии Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет». Работа проводилась в группах студентов 3-4 курсов факультета психологии дневной и заочной форм обучения.

Выборку составили 225 человек (в том числе 84 студента экспериментальной группы и 85 студентов контрольной группы). Большая часть испытуемых (184 человека - 81,8 %) состояла из студентов заочной формы обучения, из них 165 человек обучались по специальности «Педагогика и психология», 19 человек обучались по специальности «Специальная психология». Меньшая часть испытуемых (41 человек - 18,2 %) состояла из студентов дневной формы обучения, из них 16 человек обучались по специальности «Педагогика и психология», 25 человек обучались по специальности «Специальная психология». Возраст студентов заочной формы обучения находился в пределах 20-46 лет, возраст студентов дневной формы обучения – 19-25 лет.

Распределение курсов обучения испытуемых выглядело следующим образом: 128 студентов третьего года обучения, 97 – четвертого года обучения. В выборе в качестве испытуемых студентов 3-4 курсов мы опирались на концепции профессионального становления личности (К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Головаха, А.А. Деркач, В.И. Долгова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, И.С. Кон, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков, В.Э. Чудновский и др.).

Э.Ф. Зеер отмечает, что наиболее сложными для студентов являются первые годы учебы, что объясняется адаптацией к учебно-познавательной деятельности: несформированностью учебных действий, слабой выраженностью учебно-профессиональных мотивов. Кроме того, в первый и последний годы обучения наблюдается кризис профессионального выбора:

возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе [52, с. 159-161].

Студенты 3-4 курсов пребывают в уже привычной для себя социальной ситуации обучения в вузе, сложившихся взаимоотношений в учебном коллективе. Снижение актуальности этих факторов, а также преобладание в учебном плане блока психологических дисциплин по сравнению с 1 и 2 курсами, являются предпосылками для активизации процесса профессионального самоопределения.

Исследования по изучению динамики учебно-профессиональных установок студентов-психологов показали, что студенты старших курсов демонстрируют более высокую требовательность к своей подготовке за счет повышения самокритичности в их профессиональном самоопределении.

Учитывая вышеуказанные факты, мы пришли к выводу, что для формирования профессиональной коммуникативной компетентности наиболее оптимально выбрать в качестве испытуемых студентов 3-4 курсов.

В отношении студентов факультета психологии педагогического университета элемент выборности опрашиваемых был практически исключен, так как работа проводилась со всеми представителями групп, присутствующими на момент проведения исследования. Следовательно, полученная выборка является достаточно репрезентативной.

Анализ результатов исследования уровня общительности будущих психологов, полученных по методике В.Ф. Ряховского, показал, что уровень «очень низкий» и «низкий» не имеет ни один испытуемый.

Уровень «ниже среднего» выявлен у 3,4% студентов, средний уровень имеют 33,2%, уровень «выше среднего» – 50,4%, высокий – 12,5% и «очень высокий» – 0,4% студентов.

Большинство будущих психологов (63,3%) являются достаточно общительными или очень общительными людьми.

Вместе с тем высокий уровень коммуникабельности не является достаточным основанием для эффективного общения психолога с другими людьми.

В процессе профессионального обучения психологов у них необходимо формировать умения устанавливать и поддерживать такой уровень общения со всеми участниками образовательного процесса, который обеспечивает эффективность их деятельности. Результаты исследования уровня общительности представлены на рис. 1.

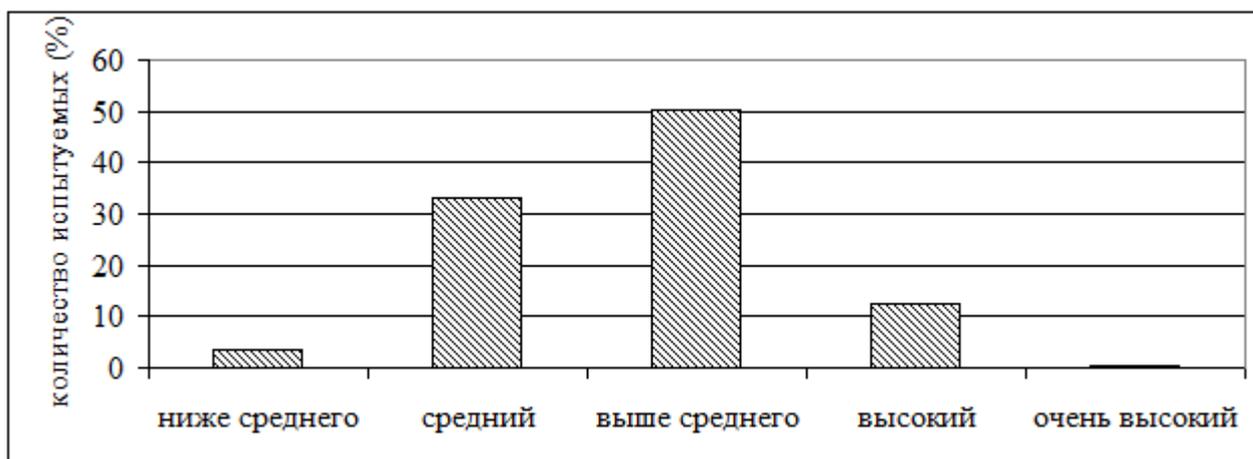


Рис. 1. Результаты исследования уровня общительности студентов

Анализ результатов исследования способности к эмпатии по методике И.М. Юсупова показал, что низкий уровень эмпатии имеют 6,6% студентов, уровень «ниже среднего» – 26,7%, средний уровень – 40,9%, уровень «выше среднего» – 14,2% и высокий уровень – 11,6% испытуемых.

Подавляющее большинство будущих психологов (88,4%) не являются «черствыми» людьми, но в то же время не относятся к числу особо чувствительных лиц.

В межличностных отношениях они склонны судить о людях по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям, в общении внимательны, но при излишнем проявлении чувств собеседника нередко теряют терпение.

Лишь 11,6% студентов можно назвать эмоционально отзывчивыми, особо чувствительными к нуждам и проблемам окружающих.

Эмпатия как процесс эмоционального отклика на переживания другого человека способствует формированию профессиональной коммуникативной компетентности личности.

Поэтому на формирующем этапе эксперимента предполагается повысить уровень эмпатии студентов путем специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к эмпатическому слушанию.

Результаты исследования уровня эмпатии студентов представлены на рис. 2.



Рис. 2. Результаты исследования уровня эмпатии студентов

Исследование эмоциональных помех в общении с помощью соответствующей методики показало, что наиболее выраженной эмоциональной помехой у студентов является неадекватное проявление эмоций.

Среднее число помех, полученное в выборке по этому показателю, равно 4,6.

На это необходимо обратить особое внимание, обучая студентов правильно выражать свои эмоции и чувства.

Наименее выраженной эмоциональной помехой в общении является доминирование негативных эмоций (среднее число помех равно 2,8).

В результате применения этой методики были также выявлены уровни эмоциональной эффективности в общении.

Первый уровень эмоциональной эффективности в общении (общее количество помех от 0 до 2) не выявлен ни у одного испытуемого.

Второй уровень (общее количество помех от 3 до 5) обнаружен у 12,6% студентов. Это люди, которым их эмоциональные проявления не создают помех для общения.

Третий уровень (общее количество помех от 6 до 8) характерен для 22,1% будущих психологов. Они испытывают затруднения в общении, связанные с их эмоциями.

Четвертый уровень эмоциональной эффективности в общении (общее количество помех от 9 до 12) выявлен у 40,2% испытуемых. Их эмоциональные проявления осложняют взаимодействие с партнерами.

Пятый уровень (общее количество помех более 13) имеет 25,1% студентов. Этот уровень характеризуется тем, что эмоции мешают устанавливать контакты. Результаты исследования эмоциональных помех в общении представлены на рис. 3.

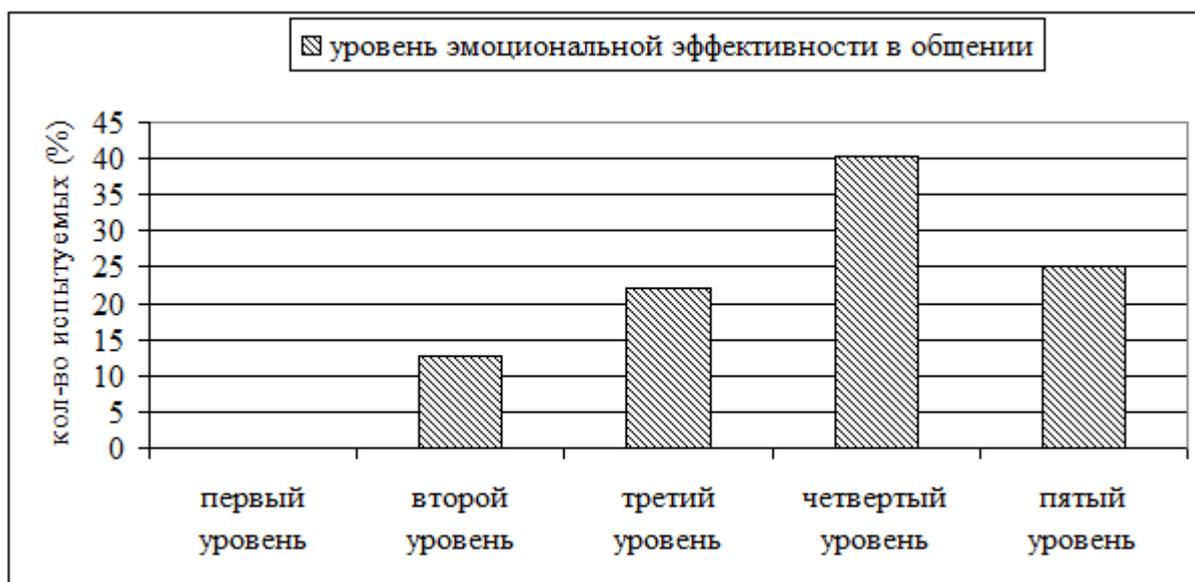


Рис. 3. Результаты исследования эмоциональной эффективности в общении у студентов

Эти данные позволили определить логику исследования, которая заключалась в том, чтобы выявить студентов, имеющих наиболее низкие показатели уровня эмпатии, затем провести с ними беседу о важности эффективного общения в профессиональной деятельности психолога и предложить пройти обучение с применением комплекса психолого-педагогических технологий. Выявленные студенты составили экспериментальные группы.

6. Комплекс технологий развития эмпатии

Общая методика формирующего взаимодействия основывалась на работах В.И. Долговой, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, Г.И. Марасанова, Л.А. Петровской, А.С. Прутченкова, Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящевой.

Цель – развивать эмпатию будущих психологов.

Задачи:

Сформировать знания, умения и отношения будущих психологов.

1. Сформировать знания:

- собственных перцептивных умений;
- вербальных средств общения;
- невербальных средств общения;
- собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения;
- коммуникативных способностей;
- правил регуляции коммуникативного поведения;
- коммуникативных барьеров;
- методов формирования коммуникативной компетентности;
- средств коррекции коммуникативного поведения.

2. Сформировать умения:

- проявлять эмпатию;
- адаптироваться в различных социальных ситуациях;
- устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми;
- исполнять различные социальные роли;
- правильно воспринимать людей как личностей;
- оказывать влияние на людей;
- владеть вербальными и невербальными средствами общения;
- успешно функционировать в обществе;
- преодолевать трудности в общении;
- оценивать ситуацию межличностного общения;

- анализировать ситуацию межличностного общения;
- планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами;
- организовывать межличностное пространство в процессе общения.

3. Сформировать правильные отношения:

- к себе;
- к профессиональной деятельности;
- к детям;
- к родителям учеников (воспитанников);
- к вышестоящим лицам;
- к коллегам;
- к критике;
- к конфликтам.

Комплекс рассчитан на 60 академических часов и состоит из 16 занятий. Два первых занятия представляют собой лекции по два часа и направлены на формирование знаний по профессиональной коммуникативной компетентности и эмпатии будущих педагогов-психологов. Остальные занятия практические и включают в себя элементы социально-психологического тренинга, групповую дискуссию, ролевые и деловые игры и другие методы и средства, направленные на формирование умений по профессиональной коммуникативной компетентности и эмпатии студентов. Каждое практическое занятие рассчитано на четыре часа. Далее следует описание занятий с указанием их целей и содержания.

ЗАНЯТИЕ № 1

Лекция на тему «Введение в психологию общения»

Цель занятия – сформировать понятия о функциях, видах, средствах и структуре общения, об эмпатии, о социальной перцепции, механизмах

взаимопонимания в процессе общения, содержании и эффектах межличностного восприятия.

План

1. Функции и виды общения.
2. Перцептивная, коммуникативная и интерактивная стороны общения.
3. Вербальные и невербальные средства общения.
4. Механизмы взаимопонимания в процессе общения.
5. Качества личности, способствующие эффективному общению и затрудняющие его.
6. Понятие эмпатии.
7. Понятие и виды коммуникативных способностей.

ЗАНЯТИЕ № 2

Лекция на тему «Профессиональная коммуникативная компетентность педагога-психолога»

Цель занятия – сформировать понятие о коммуникативной компетентности как важной составляющей профессиональной компетентности педагога-психолога; изучить методы ее формирования.

План

1. Коммуникативная компетентность как способность к эффективному общению.
2. Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности педагога-психолога.
3. Методы формирования коммуникативной компетентности.
4. Коммуникативные барьеры и способы их преодоления.
5. Правила регуляции коммуникативного поведения.
6. Средства коррекции коммуникативного поведения.

ЗАНЯТИЕ № 3

Цель занятия — создать благоприятные условия для работы группы, ознакомить участников с основными принципами проводимого комплекса психолого-педагогического взаимодействия, принять правила работы, начать освоение активного стиля общения.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. Знакомство

В начале работы каждый участник оформляет визитку, где указывает свое имя. При этом студентам предоставляется полная свобода выбора. Имя должно быть написано разборчиво и достаточно крупно. Визитки крепятся на груди так, чтобы все могли прочитать. В дальнейшем на всем протяжении занятий участники обращаются друг к другу по этим именам.

Затем группа делится на пары, в которых участники в течение 5 минут рассказывают друг о друге, после чего каждый кратко на основе полученных сведений представляет своего партнера группе. Основная задача представления — подчеркнуть индивидуальность своего партнера, рассказать о нем так, чтобы все остальные сразу его запомнили. Участники по очереди рассказывают о своем партнере, подчеркивая его особенности (привычки, качества, умения, привязанности и т.п.).

Первое упражнение призвано настроить участников на серьезное отношение к делу, помочь студентам осознать, что основной принцип, помогающий понять себя и других, — это внимание к человеку. Это задание включает в напряженную работу - предполагает базовые коммуникативные умения: выслушать и услышать, понять, а затем выразить, передать полученное. Использование приема показано и в группе знакомых друг с другом людей, и для впервые встретившихся.

2. Правила группы

В каждой группе могут быть особые правила, но в основе лежат общепринятые, так как их эффективность проверена многолетней практикой проведения таких занятий. Процедуру обсуждения и принятия правил следует использовать для того, чтобы с первых минут показать участникам основные ошибки, которые они допускают в процессе общения. Студенты должны осознать, что это не формальные правила, а нормы, которые значительно сокращают потери времени, позволяют продуктивно работать над собой и освоить наиболее эффективный индивидуальный стиль общения, т.е. достичь главной цели обучения. Правила предлагались самими участниками, в результате чего были отобраны наиболее приемлемые:

1. Не опаздывать.
2. Заботиться о конфиденциальности жизни группы.
3. Стремиться быть активным участником того, что происходит.
4. Не отказываться от права сказать «нет», а также от права самому (самой) решать, как себя вести, как поступить в той или иной групповой ситуации.
5. По возможности, быть искренним, сообщать достоверные сведения.
6. Иметь право получать поддержку, помощь со стороны группы.
7. Стремиться слушать говорящего, стараясь не перебивать.
8. Ориентировать себя на то, чтобы проявлять активность, участвуя во всех событиях, процедурах, ситуациях, возникающих в ходе работы группы.
9. Иметь право высказывать свое мнение по любому вопросу.
10. Использовать обращение на «ты» во время работы группы.
11. Сообщать о своих трудностях, мешающих участию в работе группы.
12. Высказываться только от своего имени и о том, что воспринято, прочувствовано, переживается, происходит здесь и сейчас.

13. Не говорить о присутствующих в третьем лице.

3. Благородный поступок

Ведущий предлагает студентам вспомнить какой-нибудь благородный поступок из их жизни, обращаясь к ним со следующим комментарием: «Для того чтобы жить в мире и согласии с окружающими, иногда приходится чем-то жертвовать. Вспомните, ради кого вам пришлось отказаться от собственного удовольствия и при каких обстоятельствах вы совершили благородный поступок? Была ли это ваша инициатива, вам очень хотелось поступить именно так по отношению к этому человеку? Или он сам попросил, потребовал, и вы после некоторого колебания выполнили его просьбу? Вспомните конкретные обстоятельства».

Во время выступления очередного участника остальные должны внимательно слушать и помогать ему высказываться. В случае отказа участника от выполнения данного упражнения можно дать ему слово после того, как выступят остальные, но, если он так и не сможет преодолеть внутренний барьер, не следует настаивать. Ему необходимо дать возможность почувствовать атмосферу группы, убедиться в доброжелательности окружающих. На таких участников стоит обратить особое внимание, не выделяя их из всех остальных. При организации и проведении следующих упражнений им нужно чаще давать возможность включаться в работу, отвечать на вопросы, выступать перед всей группой.

Это одно из первых упражнений, в ходе которого всем приходится откровенно говорить о себе, своих поступках, их внутренних мотивах. С одной стороны, это диагностика готовности членов созданного коллектива работать над собой, делиться своими мыслями и опытом. С другой стороны, это психологический настрой на доверительный стиль общения, показ возможности жить так, чтобы, не боясь откровенных высказываний, делиться своими чувствами и размышлениями с другими людьми.

4. Список претензий

Комментарий ведущего: «Мы живем среди людей. Бывает всякое, не всегда мы довольны друг другом, иногда даже самые близкие люди вызывают отрицательные эмоции, временами нас чем-то не устраивает все человечество. Давайте проанализируем наше недовольство по отношению к окружающим. Назовем это списком претензий».

Ваши претензии должны быть выражены четко и конкретно, причем список лиц, которым вы предъявляете их, может быть достаточно большим. На эту работу отводится 10 минут. В течение этого времени нужно подготовиться к выступлению. Будьте предельно откровенны и помните, что это вы делаете только для себя. Чтобы принять людей, нужно понять, чем они нас не устраивают».

На втором этапе участники объединяются в микрогруппы по 4-5 человек и делятся результатами своего анализа, помогая друг другу разобраться в том, чем их не устраивают окружающие. Время одного выступления ограничивается 2 минутами. Все микрогруппы работают одновременно.

Ведущему нецелесообразно вмешиваться в их работу, но, если в какой-то микрогруппе слишком долго длится молчание или студенты занимаются посторонними разговорами, необходимо помочь им настроиться на обсуждение списков претензий.

Упражнение «Список претензий» помогает участникам осознать, что жить среди людей, постоянно обращая внимание на их недостатки, нельзя. Тем более нельзя систематически высказывать свои претензии. Каждый человек имеет право быть самим собой.

5. Зеркало

Группа садится в круг. Каждому участнику предлагается выбрать себе пару, ориентируясь при этом на то, чтобы избранник был наименее знакомым ему человеком.

Комментарий ведущего: «Пусть каждая пара займет удобное место так, чтобы не мешать никому. Встаньте лицом друг к другу, договоритесь, кто будет начинать задание, а кто продолжит. Итак, сейчас тот, кто начинает, будет делать различные движения руками, головой, глазами, всем телом. Второму участнику необходимо с максимальной точностью повторять все движения партнера. Через некоторое время по моему сигналу партнеры поменяются ролями».

Упражнение дает возможность участникам группы лучше почувствовать друг друга, приобрести навыки моторной рефлексии, выявить условия, улучшающие установление контакта, найти пути преодоления барьеров, возникающих в ходе диадного взаимодействия. Участники получают возможность поставить себя на место другого человека.

6. Мой стиль общения

Комментарий ведущего: «В процессе проведения наших занятий вам нужно вести специальный дневник, где будут фиксироваться все изменения, касающиеся стиля вашего общения с людьми. Дневник будет называться «Мой стиль общения». Лучше всего иметь при себе записную книжку, где можно фиксировать все интересные случаи, которые произошли с вами во время общения с окружающими. Образец для записи может быть таким:

Дневник «Мой стиль общения»

1. Дата
2. Партнер(ы) по общению.
3. Содержание общения.
4. Мои новые ощущения.
5. Конкретные выводы.
6. Практические шаги.

Ведите этот дневник в течение всех занятий. Анализируйте, чаще ли вы стали общаться с людьми. Повторяются ли ощущения, которые возникают в

процессе общения? Помогают ли вам сделанные выводы? Главное — будьте искренни сами с собой!»

На каждом занятии необходимо выделить время для работы с дневником «Мой стиль общения», предлагая желающим зачитать свои записи. Задание стимулирует активность участников, так как им приходится сознательно анализировать контакты. Его выполнение для многих является очень трудным, заставляет задуматься о стиле своих отношений с людьми, обратить внимание на свою манеру и стиль общения. После выполнения этого задания у членов группы появляется опыт, который послужит предметом обсуждения во время групповых дискуссий.

7. Откровенно говоря...

Комментарий ведущего: «Одной из последних процедур каждого занятия является анкетирование. Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и всей группы в целом».

Анкета «Откровенно говоря...»

Дата занятия.

Имя.

1. Во время занятия я понял, что ...
2. Самым эффективным считаю ...
3. Я не смог быть более откровенным, так как ...
4. На занятии мне не удалось ...
5. Больше всего мне понравилось, как работал (а) ...
6. На следующем занятии я хотел бы ...
7. На месте ведущего я ...

Подпись

Бланки анкеты целесообразно заготовить заранее. Ведущему нужно внимательно просмотреть ответы студентов, обобщить и сделать для себя необходимые выводы, прежде всего в плане подготовки к занятиям.

Систематическое проведение анкетирования помогает обучающимся выработать прочные навыки ответственного отношения к делу, к самим себе. Во-первых, чтобы заполнить анкету, нужно активно участвовать в занятии, во-вторых, необходимы определенные навыки самоанализа. В-третьих, участнику нужно обладать достаточным мужеством, чтобы указать собственные ошибки и сделать замечания ведущему. Все это способствует решению целей и задач КППТ, дает хорошие результаты.

8. Подведение итогов

Комментарий ведущего: «Занятие закончилось. Вы откровенно высказали свое мнение о нем, но, если что-то осталось в душе, особенно неприятное или тревожное, выскажитесь вслух прямо сейчас. Не уносите домой отрицательные эмоции».

Нужно дать возможность желающим поделиться своими чувствами. Обратит внимание на тех, кто чувствует себя неловко, неуверенно, отрешенно. К ним нужно обязательно подойти после занятия. Напомнить участникам о месте и времени следующего занятия, перечислить, что понадобится для работы. Без проведения этой процедуры нельзя заканчивать работу. У членов группы должна быть последняя возможность сказать то, что их тревожит.

На первом занятии студенты учатся устанавливать контакты. На данном этапе решаются две основные задачи: настройка на партнера (кто он, в каком эмоциональном состоянии, какова его мотивация, чего ждет от работы в группе) и настройка на себя (умение представить себя, вызвать симпатию, заинтересовать, доходчиво изложить информацию, создать чувство общности). Первая встреча призвана сформировать позитивную мотивацию у студентов в соответствии с их потребностями.

ЗАНЯТИЕ № 4

1. Приветствие

Цель:

- формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов;

- создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или

"Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

На занятие отводится 10-15 минут.

По его окончании ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

2. Угадай чувство со спины

Цель: определить чувство.

Инструкция: «Сейчас некоторые из вас получают карточки, на которых написаны названия тех или иных эмоциональных состояний или чувств. Они прочитают то, что написано на карточках и постараются сделать это так, чтобы надпись не видели другие члены группы. Затем каждый обладатель карточки невербально изобразит это состояние или чувство. Делать это надо

будет по очереди, выйдя в центр полукруга и повернувшись спиной к группе. Наша задача - определить, какое состояние или чувство изображено, наблюдая за человеком со спины, не видя его лица». Примерный перечень состояний и чувств для этого упражнения: радость, печаль, удивление, гнев, нетерпение, страх, беспокойство и т. п. После каждого воспроизведения наблюдатели высказывают свои предположения относительно изображенного состояния или чувства, а тренер называет его. Затем можно задать вопрос: «На какие признаки вы ориентировались, определяя состояние?».

При проведении этого упражнения можно обнаружить соотношение роли мимических, пантомимических и жестикуляторных движений при определении тех или иных состояний.

3. Общее и отличительное

Цель: развитие умения находить общее для всех и отличительное.

Участники группы разбиваются на пары и садятся друг против друга.

Инструкция: «Это упражнение состоит из двух этапов. На первом этапе партнеры по очереди говорят друг другу фразу, начинающуюся со слов: "Ты такой (такая) же, как я, у тебя...". Один из вас начинает, потом - другой, потом опять первый и т.д. При этом надо смотреть друг другу в глаза, стараться говорить тем же голосом, что и партнер, подстраиваясь под его темп, тембр, высоту голоса, интонацию. На втором этапе упражнения, примерно через семь минут после начала работы, вы будете также по очереди говорить друг другу по одной фразе, начинающейся со слов: "Я очень отличаюсь от тебя, я...". Тренер может попросить кого-либо из участников вместе с ним продемонстрировать, как должно проходить упражнение. После завершения работы в парах участники садятся по кругу и делятся своими впечатлениями. Тренер может задать такие вопросы: «Какие чувства возникали у вас в ходе работы?»; «Какие чувства у вас возникали на первом этапе упражнения, а какие на втором?»

4. Игра «Рефлексия»

Цель: формирование рефлексивных умений.

Эта игра рассчитана на двоих. Для ее проведения каждой паре участников необходимо запастись семиклеточным игровым полем и фишкой. Они располагаются друг против друга по обе стороны игрового поля, на центральной клетке которого устанавливается фишка. По сигналу ведущего или самостоятельно играющие начинают в унисон и нараспев произносить: “СА—МО—...” Третьим слогом может быть “...КАТ” (слово “самокат”) или “...ЛЕТ” (слово “самолет”). Задача одного из участников — подстраиваться под партнера, то есть добиваться совпадения своего третьего слога с его третьим слогом. Задача другого участника — уходить от подстройки, добиваться несовпадения. После каждого такта игры фишка перемещается на одну клетку в сторону победившего в этом такте игрока. Окончательную победу одерживает тот, кому удастся перетянуть фишку на свой конец игрового поля.

При разъяснении правил этой игры ведущий обращает внимание участников на то, что третий слог они обязаны произносить строго одновременно. Каждый должен ориентироваться не на уже вырвавшийся из уст партнера звук — это было бы нарушением правил, — а на анализ тактики его игры. Контролировать соблюдение правила одновременности здесь очень просто, поскольку малейшее промедление одного из игроков безошибочно “засекается” его партнером.

Во время работы у некоторых из участников возникает психологический дискомфорт, связанный с постоянным ощущением зыбкости принятого решения, с чувством неуверенности в том, что ход сделан правильно. Такие люди, как правило, чаще других проигрывают “рефлексию” и вообще склонны теряться в ситуациях, требующих мгновенных оценок и решений. В некоторых случаях эта особенность связана с недостаточной сформированностью навыков рефлексивного расчета и, в

частности, с неумением вовремя “поставить точку” в своих оценках и рассуждениях.

5. Портрет

Цель:

- формирование умений распознавания личности по портретным описательным характеристикам;
- приобретение навыков сравнительного анализа персонажей между собой.

Каждый участник в течение 5-7 мин. набрасывает "психологический портрет" кого-либо из членов группы. Указывать на признаки, особенно внешние (рост, телосложение и т.п.), по которым можно сразу узнать конкретного человека, нельзя. В портрете должно быть не менее 10-12 черт характера, привычек, особенностей, характеризующих именно этого человека.

Затем каждый выступает с информацией перед группой, а остальные участники пытаются определить, чей это портрет. Возможно сопоставление разного видения членами группы одного и того же человека.

ЗАНЯТИЕ № 5

1. Игра «Монета»

Цель: формирование рефлексивных умений.

Вооруженные карандашом, бумагой и монетой участники располагаются друг против друга. В каждом такте игры участники скрытно выкладывают свои монеты (на столе, на полу, у себя на ладони) “орлом” или “решкой” вверх и по сигналу одновременно показывают их друг другу. Время, отводимое на каждый такт, не ограничено: сигнал подается лишь после готовности каждого из игроков. Один из них работает “на согласование”. Он выигрывает такт в том случае, если обе монеты выпадают или “решками”, или “орлами”. Другой участник работает “на

расогласование” и выигрывает такт при выпадении “орел”—“решка” или “решка”—“орел”. Исходы каждого такта записываются участниками, что дает им возможность анализа хода борьбы и тактики соперника на всем протяжении игры. Длительность игры устанавливается заранее и может составлять в зависимости от “квалификации” участников от 25 до 50 тактов. Или же можно условиться играть до тех пор, пока разрыв не составит определенное количество (3—5) очков.

2. Я тебя понимаю

Цель:

- формирование умения давать обратную связь;
- выработка навыков определения состояния другого по невербальным проявлениям.

Каждый член группы выбирает себе партнера и затем в течение 3-4 мин. в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем круге.

3. Сильные стороны

Цель: осознание потребностей, жизненных целей и профессиональных мотивов участников тренинга.

Участники делятся на пары. Первый член пары в течение двух минут рассказывает партнеру о своем затруднении в профессиональной практике. Второй, выслушав, должен проанализировать сложившуюся ситуацию таким образом, чтобы найти сильные стороны в поведении партнера и подробно рассказать о них ему. Потом партнеры меняются местами. По итогам данного упражнения происходит обсуждение того, что вызвало затруднение со стороны участников тренинга.

4. Карусель

Цель: формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты; развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения. В упражнении осуществляется серия встреч, причем каждый раз с новым человеком. Задание: легко войти в контакт, поддержать разговор и проститься.

Члены группы встают по принципу "карусели", т. е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный. Примеры ситуаций:

- 1) Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой встрече...
- 2) Перед вами незнакомый человек. Познакомьтесь с ним...
- 3) Перед вами маленький ребенок, он чего-то испугался. Подойдите к нему и успокойте.
- 4) После длительной разлуки вы встречаете любимого (любимую), вы очень рады встрече...

Время на установление контакта и проведение беседы 3-4 минуты. Затем ведущий дает сигнал и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику.

5. Наблюдения и оценки

Цель: формировать умения наблюдать и правильно оценивать поведение и эмоциональные состояния окружающих людей.

Инструкция: прочитайте нижеследующие фразы и отметьте, идет ли в них речь о наблюдении или об оценке.

1. Он сидел у телефона.
2. Маленький мальчик плакал.
3. Она устала.
4. Она громко смеялась.
3. Группа как раз хотела отбыть.

4. Она не проявила к нему интереса.
5. Она достигла успеха.
6. Она была одета очень броско.
7. Она сидела на лекции и слушала очень внимательно.
8. Он сидел за столом, скучая.

Интерпретация

1. Он сидел у телефона.

Наблюдение: отсюда ничего нельзя извлечь.

2. Маленький мальчик плакал.

Наблюдение: Вы видите мальчика, у которого слезы текут по лицу.

3. Она устала.

Наблюдение: а может быть, она была больна или потеряла ко всему интерес?

4. Она громко смеялась.

Наблюдение: Вы можете видеть и слышать, что женщина громко смеется.

5. Группа как раз хотела отбыть.

Наблюдение: вы видите, что люди уплатили по счету и упаковывают свои вещи.

6. Она не проявила к нему интереса.

Оценка: может быть, она проявляет даже больший интерес к нему и пытается скрыть это?

7. Она достигла успеха.

Оценка: критерий достижения успеха у каждого свой.

8. Она была одета очень броско.

Оценка: кто-то другой такую одежду может посчитать вульгарной и противной своим взглядам.

9. Она сидела на лекции и слушала очень внимательно.

Оценка: а уверены ли Вы в этом? Иной сделает очень заинтересованное лицо, а его мысли в это время витают очень далеко.

10. Он сидел за столом, скучая.

Оценка: Вы знаете, скучал он или устал, или как раз что-то обдумывал?

ЗАНЯТИЕ № 6

1. Игра «Гомеостат»

Цель: формирование групповой сплоченности.

Участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает правую руку в кулак, и по команде ведущего все “выбрасывают” пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники независимо друг от друга выбросили одно и то же число. Участникам запрещено договариваться, перемигиваться и другими “незаконными” способами пытаться согласовывать свои действия. Игра продолжается до тех пор, пока группа не достигнет своей цели. Для того чтобы предоставить друг другу возможность оценить обстановку и учесть ее в последующем такте игры, участники после каждого “выбрасывания” фиксируют на какое-то время положение своих растопыренных пальцев.

Помимо своего прямого назначения “Гомеостат” может быть использован психологом для выявления взаимоотношений между играющими. Если внимательно понаблюдать за ходом игры, то можно заметить одного или нескольких лидеров в группе, под которых подстраиваются остальные участники. Возможно, группа распадается на несколько группировок, имеющих свои установки на исход игры (например, половина играющих выбрасывает несколько раз подряд по три пальца, в то время как другая — по одному). Не исключено также и появление “негативиста”, упорно гнущего свою линию даже после того, как между остальными участниками уже достигнуто определенное согласие.

2. Разговор по телефону

Цель: развитие умения по движениям, позе, мимике определять чувства другого человека.

Участники группы садятся полукругом. Перед ними в центре стоит стул.

Инструкция: «Сейчас на этот стул по очереди будут садиться некоторые из нас и "говорить" по воображаемому телефону. При этом они не будут произносить ни одного слова вслух. (Предварительно тренер договаривается с 3-4 участниками группы. Одного из них тренер просит «поговорить» по телефону с ребенком, другого - с начальником, третьего - с другом или с любимым человеком и т.д.) Наша задача - постараться понять, с кем и о чем идет разговор». Каждый разговор длится около минуты. После этого тренер просит наблюдавших высказать предположения, с кем и о чем говорили. На следующем этапе обсуждения тренер может задать вопрос: «На какие признаки вы ориентировались, определяя, с кем разговаривала (к примеру) Таня?». С этим вопросом лучше обратиться к тем участникам группы, которые дали правильные ответы на первом этапе обсуждения. Во время обсуждения, как правило, обнаруживается, что основным ориентиром для определения того, с кем «разговаривает» человек, были его состояния, идентифицируемые с помощью наблюдения за невербальными, прежде всего, мимическими проявлениями.

3. Передача чувства по кругу

Цель: формирование умения невербальной передачи и восприятия эмоциональных состояний.

Члены группы очень плотно друг к другу садятся на стульях в круг. Все закрывают глаза. Задача в том, чтобы передать по кругу какое-нибудь чувство без слов, только используя прикосновения к рядом сидящему члену группы, в соответствии с передаваемым чувством. Тренер назначает того, кто делает это первым. После этого участник может открыть глаза, а член группы, воспринявший переданное чувство, должен передать его следующему члену

группы. При этом совсем не обязательно в точности повторять движения предыдущего члена группы, главное — передать то же самое чувство, состояние, при этом можно использовать другие движения, прикосновения.

После того как чувство передано по кругу, оно возвращается тому, кто его отправил. К этому моменту все сидят с открытыми глазами. Каждого, начиная с первого участника, спрашивают, какое чувство получил, какое отправил. В результате находят того или тех людей, из-за которых произошло искажение.

4. Игра «Таможня»

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности. Инструкция: каждый должен несколько раз зайти в комнату. Один раз нужно попытаться провести контрабанду: спрятать что-то в одежде. Группа (каждый индивидуально) должна отгадать, в который из его заходов он провозил контрабанду. Группа может задавать вопросы. Каждый должен подсчитать, сколько раз отгадали. Кто больше всех отгадал, тот лучше всех определяет состояние человека.

5. Скульптор

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности.

Тренер дает инструкцию, в соответствии с которой любой член групп назначается скульптором, остальные просто стоят. Скульптор может придать участникам любую «форму» или позу. Члены группы могут быть ватными или глиняными, они подчиняются скульптору и фиксируют позы, в которые он их ставит. Перед скульптором можно ставить разные задачи: 1) придать членам группы позы, которые, по его мнению, отражают их особенности и конфликты; 2) придать позы, основываясь на том, какими он хотел бы видеть отдельных членов группы. После этого можно назначить другого скульптора. Он в свою очередь может изменить позы членов группы в соответствии со своим видением.

ЗАНЯТИЕ № 7

Цель занятия — закрепить активный стиль общения, способствовать самоанализу участников, раскрыть качества, важные для эффективного межличностного общения, ввести игровые процедуры, помогающие формированию коммуникативных навыков студентов.

Занятие целесообразно начать с анализа анкеты «Откровенно говоря...» и дневника «Мой стиль общения». Данное занятие в основном посвящено работе над списком качеств, важных для общения.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. Комплимент

Комментарий ведущего: «Умение увидеть сильные стороны, положительные качества у любого человека и, главное, найти нужные слова, чтобы сказать ему об этом, является необходимым для приятного и продуктивного общения. Давайте попробуем проверить, насколько мы доброжелательны, умеем ли видеть хорошее в других и говорить об этом».

Участники садятся в большой круг. Каждый должен внимательно посмотреть на сидящего слева и подумать, какая черта характера, какая привычка этого человека ему больше всего нравится. Начинает любой, кто готов сказать приятные слова своему партнеру. Во время высказывания остальные участники должны внимательно слушать выступающего. Тот, кому сделан комплимент, должен как минимум поблагодарить, а затем, установив контакт с партнером, сидящим слева от него, сделать свой комплимент и т.д. по кругу, до тех пор пока все участники не скажут что-то приятное соседу.

Необходимо настроить обучающихся на тактичное отношение друг к другу, на развитие умения слушать и слышать говорящего, обращая внимание на его манеру устанавливать контакт. Если кто-то не готов, он имеет право пропустить ход и сказать комплимент после всех.

Это упражнение из серии психологической разминки, поэтому его основная задача — активный запуск групповых процессов. В ходе его

выполнения студенты вынуждены активно общаться друг с другом, забыв о тех неприятностях, которые могли случиться за пределами данного коллектива. Активное взаимодействие настраивает на продуктивную работу, снимает определенную скованность, которая бывает у некоторых участников в самом начале встречи.

2. Мой стиль общения

Комментарий ведущего: «Сейчас мы поработаем с дневниками «Мой стиль общения». Объединитесь в микрогруппы по 7-8 человек и обсудите записи, которые вы сделали после первого занятия. Каждый может зачитывать что хочет, можно комментировать свои записи, исходя из последних наблюдений и впечатлений».

Работа с дневниками «Мой стиль общения» является обязательным элементом каждого занятия. Поэтому следует выделить необходимое количество времени для обсуждения записей участников. Ведущему нужно предостеречь их от типичной ошибки — превращения обсуждения записей в дневнике в формальный разговор по принципу «лишь бы что-нибудь сказать».

Для этого каждому нужно предложить различные формы работы с данным материалом. Например, после обсуждения в микрогруппах участники решают вопрос о том, кто из них смог дать более глубокий и интересный анализ своих коммуникативных особенностей. Решение принимается большинством голосов в каждой микрогруппе.

3. Список качеств, важных для общения

Комментарий ведущего: «Среди множества качеств, характеризующих человека во всех его проявлениях, есть такие, которые относят к качествам, крайне необходимым и важным для эффективного общения людей.

На первом этапе (5 минут) вам нужно самостоятельно и индивидуально составить список качеств, важных для общения. Чем больше их вы включите в этот список, тем интереснее будет работать на втором этапе. При

составлении списка постарайтесь представить себе общительного человека. Каким он должен быть? Чем он отличается от других людей? Вспомните литературных героев, своих знакомых и т.д. Это поможет составить перечень качеств, важных для приятного и продуктивного общения.

На втором этапе мы проведем дискуссию, основная цель которой — выработать общий список качеств, важных для общения. При этом любой может высказать свое мнение, аргументируя его, приводя примеры, иллюстрирующие, как и когда эти качества помогали преодолеть то или иное препятствие, улучшить отношения с окружающими. Названные качества включаются в общий список большинством голосов, который оформляется на доске.

На третьем этапе каждый участник записывает в свой листок только что составленный общий список качеств, важных для общения. Он имеет примерно следующий вид.

Список качеств, важных для общения

Качество	Самооценка
Умение слушать	
Тактичность	
Умение убеждать	
Интуиция	
Наблюдательность	
Душевность	
Энергичность	
Открытость	

Подпись

Затем в графе «Самооценка» каждый из вас должен поставить оценку по 10-балльной шкале. Не забудьте подписать оценочный лист и сдать ведущему. Он будет нужен для следующего занятия».

Во время общегруппового обсуждения не следует навязывать свою точку зрения, необходимо лишь следить за ходом дискуссии и соблюдением правил голосования. Время на дискуссию не ограничивается — она может

длиться от 0,5 до 1,5 часа. Главное, чтобы было серьезное и содержательное обсуждение. Это основная процедура занятия, в ходе которой нужно обсудить различные точки зрения на модель общительного человека. Упражнение интересно тем, что дает возможность увидеть, как одно и то же явление может восприниматься по-разному. Каждый участник практикуется в отстаивании своей позиции, при этом соблюдая правила культуры дискуссии. В итоге получается обобщенный список, который можно рассматривать в качестве результата «мозгового штурма».

4. Экстрасенс

Комментарий ведущего: «Представьте себе, что вы обладаете экстрасенсорными способностями, в частности умеете читать мысли и чувства другого человека по выражению его глаз, по мимике и позе. Теперь выберите одного человека, чье состояние и мысли вы будете угадывать. Вам дается 3 минуты на то, чтобы письменно изложить, о чем он думал во время занятия, какие чувства испытывал и т.п.

Затем, обращаясь к человеку, состояние которого вы описали, расскажите ему о нем (о его чувствах и мыслях). Тот, чье состояние вы описывали, может прокомментировать этот рассказ — подтвердить правильность выводов экстрасенса или опровергнуть.

Перед началом упражнения можно предложить участникам объединиться в пары и каждому охарактеризовать состояние и мысли своего партнера, т.е. отработать этюд в открытом режиме. Но можно провести его в закрытом режиме, т.е. описать состояние соседа, который не знает, что все это относится к нему. Затем члены группы должны определить, о ком шла речь. Данное упражнение нацелено на практическую отработку навыков понимания другого человека, формирование эмпатии.

5. Принимаю решение

Комментарий ведущего: «Одно из важнейших умений, которым необходимо овладеть каждому человеку, — умение самостоятельно

принимать решения. Составьте перечень тех из них, которые приняли за последнее время, например за прошедшую неделю или месяц, а может быть год, если это очень серьезные решения. На первом этапе нужно просто записать содержание решений, которые касаются непосредственно вас. Например: «Я решила жить отдельно от родителей» или «Я решил заняться изучением иностранного языка» и т.п. На это отводится 5 минут.

Сейчас проанализируйте записи и откровенно ответьте на следующие вопросы: «Кто вам помогал принимать эти решения? Или, может быть, их кто-то принимал за вас? Если «да», то почему? Почему решения, которые касаются только вас, принимает кто-то другой? Значит, вы до сих пор не научились этому? Объединитесь в микрогруппы по 3-4 человека и обсудите записи».

Для того чтобы помочь участникам настроиться на серьезное осмысление своей повседневной практики принятия решений, можно включить музыку. Это упражнение помогает будущим педагогам-психологам понять необходимость самостоятельного решения своих жизненных проблем, в том числе и в сфере общения.

6. Откровенно говоря...

Методика дана в разделе «Занятие № 1», упражнение 7.

7. Подведение итогов

Ведущий напоминает участникам о необходимости вести постоянные наблюдения за своими чувствами и эмоциями, которые возникают в процессе общения, делать конкретные выводы и предпринимать практические шаги, развивающие коммуникативную сферу личности. Все это записывается в дневнике «Мой стиль общения».

ЗАНЯТИЕ № 8

1. Игра «Шеренга»

Цель: формирование групповой сплоченности.

Участники выстраиваются в шеренгу на расстоянии шага друг от друга и лицом к одной из четырех стен помещения. Все закрывают глаза и по хлопку ведущего подпрыгивают, делая в прыжке поворот вокруг своей оси. Поворот можно осуществлять как в левую, так и в правую сторону, но обязательно таким образом, чтобы после приземления оказаться лицом к одной из стен (то есть на 90, 180, 270° и т.д.). Задача участников — после каждого хлопка совершать синхронные повороты и всем приземляться повернутыми лицом в одну и ту же сторону.

Как правило, задача эта оказывается для группы невыполнимой, и после первого хлопка участники стоят повернутые кто куда. Для такой перемешанной шеренги ведущий формулирует новую задачу: прыгнуть так, чтобы оказаться после приземления повернутыми в одну и ту же сторону. Прыжки продолжаются по команде ведущего до тех пор, пока не будет достигнута эта цель.

2. Экспрессия эмоционального переживания

Цель: формирование умения выражать свое эмоциональное состояние. Все свободно перемещаются по комнате с закрытыми глазами. Ведущему нужно позаботиться о том, чтобы никто не ударился о предметы, о мебель, чтобы было достаточно большое пространство. Потом по команде все останавливаются и открывают глаза. Ведущий дает инструкцию встать лицом к тому члену группы, который оказался ближе всех. Так все распределяются по парам.

Затем идет инструкция: «Представьте, что перед вами незнакомый человек, просто по стойте и молча посмотрите друг другу в глаза». После этого все снова закрывают глаза и ходят по комнате. Ведущий снова всех останавливает, и все открывают глаза и с тем, кто стоит рядом, образуют пары. Ведущий дает новую инструкцию: «Представьте, что вы встретили своего лучшего друга». Снова все закрывают глаза и ходят по комнате. Снова ведущий останавливает всех, и по команде все открывают

глаза, разбиваются на пары. Следующая инструкция: «Представьте, что перед вами ваш злейший враг». Снова все закрывают глаза и ходят по комнате. Ведущий снова всех останавливает, члены группы открывают глаза, разбиваются на пары. Заключительная инструкция: «Представьте, что перед вами человек, у которого большое горе, нужно его успокоить». Участники выполняют предложенное задание. Потом все садятся в круг и обмениваются впечатлениями.

3. Игра «Выбор»

Цель: формирование рефлексивных умений.

Для проведения игры необходимо четное количество участников. Участники рассаживаются в круг. По команде ведущего каждый из них должен указать пальцем на одного из своих товарищей по группе — допустим, на того, с кем он хотел бы составить пару в какой-то другой игре. Цель играющих — добиться в одной из попыток такого выбора, при котором группа распалась бы на пары взаимно выбравших друг друга участников.

Эта рефлексивная игра требует от участников учета очень многих моментов и завершается обычно лишь после долгих и безуспешных попыток. Упорно возникают в каждом такте “роковые” многоугольники, и лишь постепенно обособляются в пары некоторые игроки. Вошедшие в такие пары, как правило, выключаются из дальнейшего общего поиска решения тем, что в каждой последующей попытке продолжают выбирать друг друга. Это значительно облегчает работу остальным участникам. Изредка случается так, что одна из сложившихся пар “разваливается” на очередном такте игры. На такие случаи следует обратить особое внимание.

4. Совместный групповой рисунок

Цель: формирование рефлексивных умений, групповой сплоченности.

Вариант 1. Тренер предлагает членам группы сделать совместный рисунок на любую тему. На рисунок отводится 30 минут. После этого проводится обсуждение. Тренер обращает внимание группы на

взаимодействие между членами во время выполнения задания, на то, кто предлагал тему, кто руководил, управлял взаимодействием; как это понравилось остальным членам группы; кто какое участие принимал в этом задании и т. д.

Обсуждаются участие каждого члена группы в общей работе; характер его вклада в общую деятельность; особенности взаимодействия группы. Такая форма проективного рисунка стимулирует развитие в группе сотрудничества и активного взаимодействия участников; выявляется структура лидерства и роли членов группы.

Вариант 2. Тренер дает большой лист ватмана, карандаши, или фломастеры, или краски и предлагает порисовать. Во время обсуждения он обращает внимание группы на то, был ли общий, согласованный рисунок, или каждый рисовал свой отдельный на кусочке большого листа бумаги.

Вариант 3. Группа делает рисунок на заданную тренером тему. В качестве темы может быть, например, «Наша группа» или «Психолог и его жизнь» и т. п. Во время обсуждения рисунка можно спросить об ассоциациях, которые возникают у членов группы во время восприятия их картины; о том, какие переживания, мысли они хотели передать или воспринимают.

5. Автопортрет

Цель:

- формирование умений распознавания незнакомой личности;
- развитие навыков описания других людей по различным признакам.

Представьте себе, что вам предстоит встреча с незнакомым человеком и нужно, чтобы он узнал вас. Опишите себя. Найдите такие признаки, которые выделяют вас из толпы. Опишите свой внешний вид, походку, манеру говорить, одеваться; может быть вам присущи обращающие на себя внимание жесты.

Работа происходит в парах. В процессе выступления одного из партнеров другой может задавать уточняющие вопросы, для того, чтобы "автопортрет" был более полным.

На обсуждение в парах отводится 15-20 минут.

По окончанию задания участники садятся в круг и делятся впечатлениями.

ЗАНЯТИЕ № 9

1. Зеркало и обезьяна

Цель: развитие умения распознавать эмоции, выраженные пантомимикой.

Участники группы разбиваются на пары.

Инструкция: «Один из участников пары будет „зеркалом”, а второй – "обезьяной”. "Обезьяна”, оказавшись перед «зеркалом», ведет себя достаточно свободно: ее мимика, пантомимика, жестикуляция очень разнообразны. "Зеркало” повторяет как можно точнее все движения, выражения лица "обезьяны”». Через три - четыре минуты тренер предлагает партнерам поменяться ролями. После завершения упражнения можно задать группе такие вопросы: «Какие трудности у вас возникали в процессе выполнения упражнения?», «Насколько точно вам удавалось распознавать чувства и эмоции вашего партнера и воспроизводить их?»

2. Экспрессия эмоциональных состояний

Цель: выявление и вербализация признаков экспрессии эмоциональных состояний.

Инструкция: участникам нужно описать экспрессивные признаки шести эмоциональных состояний: радости, удивления, отвращения, гнева, страха, страдания, на которые каждый член группы ориентируется при опознании эмоциональных состояний другого человека. Каждый член группы пишет самостоятельно на листочке. Затем все по очереди зачитывают написанное индивидуально вслух для совместного обсуждения. Участники

могут отметить общие признаки, скорректировать неадекватные признаки.

3. Комиссионный магазин

Цель:

- формирование навыков самоанализа, самопонимания и самокритики;
- выявление значимых личностных качеств для совместной тренинговой работы;
- углубление знаний друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

Предлагается поиграть в комиссионный магазин. Товары, которые принимает продавец - это человеческие качества, например: доброта, глупость, открытость. Участники записывают на карточку черты своего характера, как положительные, так и отрицательные. Затем предлагается совершить торг, в котором каждый из участников может избавиться от какого-то ненужного качества, или его части, и приобрести что-либо необходимое. Например, кому-то не хватает для эффективной жизни красноречия, и он может предложить за него какую-то часть своего спокойствия и уравновешенности.

По окончании задания подводятся итоги и обсуждаются впечатления.

На упражнение отводится 20-25 минут.

4. Без маски

Цель:

- снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности;
- формирование навыков искренних высказываний для анализа сущности "Я".

Каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку.

Примерное содержание карточек:

"Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня..."

"Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это ..."

"Иногда люди не понимают меня, потому что я ..."

"Верю, что я ..."

"Мне бывает стыдно, когда я ..."

"Особенно меня раздражает, что я ..." и т.п.

5. Образ Я

Цель:

- более глубокое осознание личностного существования;
- соединение вербального и невербального компонентов выразительности самооценочной позиции.

Каждому участнику предлагается произнести слово "Я" с только ему присущей интонацией, мимикой, жестами. Нужно сделать это так, чтобы одним словом как можно полнее выразить восприятие своего "Я", свою индивидуальность и свое место в мире.

ЗАНЯТИЕ № 10

Цель занятия — способствовать дальнейшему сплочению группы и углублению процессов самораскрытия, формированию умения самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению, с помощью активного игрового взаимодействия совершенствовать коммуникативные умения и навыки будущих педагогов-психологов.

Ведущему целесообразно придерживаться уже сложившейся схемы проведения занятия: 1) анализ анкет «Откровенно говоря...»; 2) напоминание о правилах и учет мнений участников об их изменении; 3) психологическая разминка — упражнения, включающие участников в активную работу над

собой; 4) анализ домашнего задания; 5) основное упражнение; 6) заключительное анкетирование.

Главной процедурой является коммуникативная игра «Воздушный шар». Поэтому для ее проведения необходимо выделить достаточное время и обязательно провести обсуждение. Во время самой игры ведущий не должен вмешиваться в ее ход. Все пожелания следует сделать предварительно. Лишь в том случае, когда участники заходят в тупик, ведущий может вмешаться.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. Нетрадиционное приветствие

Комментарий ведущего: «Человек живет в мире стереотипов, которые нередко обедняют нашу жизнь и отношения с близкими людьми. Например, при встрече с друзьями мы часто говорим «Привет! Как дела?» Как вы приветствуете друг друга? Кто готов рассказать и показать традиционные способы, приемы, манеру приветствия?

Что вы при этом испытываете? Наверное, не очень много эмоций, так как это дело привычное. Вы всегда так здороваетесь. Теперь давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и освоим нетрадиционные приветствия. Какие? Вы можете сами придумать их и показать всем. Кто хочет это сделать? Прошу. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия:

- 1) ладонями, но только их тыльной стороной;
- 2) стопами ног (внутренней частью, только очень легко, чтобы не было больно);
- 3) коленями (внутренней стороной колена левой ноги слегка коснуться внутренней стороны колена правой ноги партнера);
- 4) плечами (правое плечо легонько прикасается к левому плечу партнера, а затем наоборот);
- 5) лбами (но очень осторожно, чтобы не повредить ни собственной головы, ни головы партнера).

Назовите ваши варианты. Мы готовы их попробовать».

Во время этой разминки не следует настаивать на том, чтобы все члены группы обязательно выполняли предлагаемые виды приветствий. Следует обратиться к ним с просьбой установить контакты со всеми участниками тем или иным способом. Целесообразно провести такие приветствия организованно, т.е. сначала объявляется приветствие тыльной стороной ладони и дается время 1-2 минуты, с тем чтобы все успели поздороваться друг с другом именно этим способом. Затем объявляется новый тип приветствия и также дается 1-2 минуты. И так до тех пор, пока не будут исчерпаны все варианты. После окончания этого упражнения участники делятся друг с другом и со всей группой своими ощущениями.

Эта психологическая разминка помогает включить всю группу в активную деятельность. Кроме того, успешное проведение упражнения позволяет участникам осознать, что стереотипы часто затрудняют выражение истинного отношения к партнеру по общению.

2. Мой стиль общения

Комментарий ведущего: «Откройте свои дневники, где зафиксированы изменения, касающиеся стиля вашего общения с людьми. Что вы смогли отметить в дневнике, какие выводы сделать? Поделитесь своими наблюдениями со всей группой. Необязательно читать записи, можно комментировать их. Кто готов начать?»

На этом занятии участники объединяются в пары с человеком, который им более приятен и кому хочется рассказать о самом сокровенном. Необязательно вмешиваться в содержание разговора пар, но перед его началом стоит еще раз напомнить, для чего проводится обсуждение их записей в дневнике, настроить на серьезную работу. Данная процедура каждый раз должна проводиться по-новому, чтобы у членов группы не возникало ощущения потерянного времени.

3. Грани схождения

Комментарий ведущего: «Поразмышляем о том, что нас объединяет в этом мире - таких разных, часто непонятных для других. Для этого нужно выбрать себе партнера и сесть рядом с ним, взяв при этом чистый лист бумаги и ручку. Напишите заголовок «Наше сходство» и поставьте двоеточие.

Посмотрите внимательно на человека, сидящего рядом с вами. Он не похож на вас. Другой характер, рост, цвет волос или глаз — очень много различий. И это естественно, ведь он другой. Но сейчас подумайте о том, что вас объединяет, в чем сходство. Ведь оно есть. Только нельзя об этом спрашивать партнера. В течение 5 минут будем молча работать, заполняя листок под заголовком «Наше сходство», думая об этом человеке и о себе одновременно.

Постарайтесь написать не только о сходных физических или биографических признаках. Они, разумеется, важны, но поразмышляйте больше о психологических характеристиках, которые могут вас объединять. Для записей рекомендуется следующий стиль. «Мы оба(е) добрые»; «Мы оба(е) тактичные»; «Мы оба(е) приятные в общении»; «Мы оба(е) любим слушать музыку» и т.д. После того как закончите перечисление сходств, нужно передать списки друг другу, для того чтобы выяснить согласие или несогласие с тем, что написал партнер. Если вы ничего не имеете против его записей, они остаются в списке. Если вас что-то не устраивает, вы просто вычеркиваете эту запись, тем самым давая понять, что ваш партнер ошибся».

Во время выполнения этого упражнения ведущему нужно следить за тем, чтобы участники не общались между собой. На время работы целесообразно включить легкую музыку. После выполнения упражнения следует провести обсуждение результатов работы и ощущений участников, давая возможность высказаться всем.

Данное упражнение помогает студентам осознать то общее, что есть у людей, какими бы разными они ни казались. Пройдя через поиски и осознание общего с человеком, сидящим напротив, участник лучше

понимает, что при желании и определенном усилии всегда можно найти то, что объединяет тебя с другим. Это помогает в общении, позволяет найти общий язык в самых критических и безвыходных ситуациях.

4. Воздушный шар

Комментарий ведущего: «Представьте себе, что вы — экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном и до земли 10 км. Произошло непредвиденное — в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с песком, которые были припасены на этот случай в гондоле воздушного шара. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось.

Через 5 минут шар стал падать с прежней, очень большой скоростью. Весь экипаж собрался в центре гондолы для того, чтобы обсудить создавшееся положение. Нужно принимать решение, что и в какой последовательности выбрасывать за борт. Вот перечень предметов и вещей, которые остались в гондоле шара:

№ п/п	Наименование	Количество
1	Канат	50 м
2	Аптечка с медикаментами	5 кг
3	Компас гидравлический	6 кг
4	Консервы мясные и рыбные	20 кг
5	Секстант для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом и запасом патронов	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг

8	Спальные мешки	(по одному на каждого члена экипажа)
9	Ракетница с комплектом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20 кг
11	Баллон с кислородом	50 кг
12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20 л
14	Радиоприемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

Ваша задача — решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Но сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно взять лист бумаги, переписать список предметов и вещей, а затем с правой стороны рядом с каждым наименованием поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета. При определении значимости предметов и вещей, т.е. очередности, с какой вы будете от них избавляться, нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть, т.е. все конфеты, а не половина. Когда вы примите индивидуальное решение, нужно приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами.

1. Высказать свое мнение может любой член экипажа.
2. Количество высказываний одного человека не ограничивается.
3. Решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения.
4. Если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход.
5. Решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Во многом это зависит от того, как быстро вы будете принимать решения. Если экипаж

единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-то предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара.

Я желаю вам успешной работы. Главное — остаться в живых!»

Нужно ответить на все вопросы, но не подсказывать выход из создавшегося положения. Его должны найти сами участники. Во время работы нельзя вмешиваться в процесс обсуждения и отвечать на вопросы. Необходимо просто следить за выполнением правил, особенно за голосованием.

Время на игру — 20-25 минут. Можно увеличить время, если группа вяло включается в обсуждение, особенно на начальном этапе. Если группа сумела принять все 15 решений при 100 %-ном голосовании, нужно поздравить участников и попросить их подумать над причинами успешного выхода из столь критической ситуации.

Если они не смогли принять за отведенное время все 15 решений, то ведущий объявляет, что экипаж разбился, и просит подумать над причинами, которые привели к этой катастрофе. Анализ результатов и хода игры можно провести сразу после ее окончания, можно и на следующем занятии, дав возможность более глубоко разобраться в причинах удачи или неудачи, проанализировать ошибки и попытаться прийти к общему мнению.

Ход и результаты игры «Воздушный шар» могут послужить материалом для групповых дискуссий на оставшихся занятиях. Она дает возможность демонстрации того, что ее участники не умеют продуктивно общаться. Моделируемые игрой обстоятельства сталкивают жизненные интересы студентов, а правила игры ставят их перед необходимостью искать цивилизованные пути выхода из критической ситуации.

5. Угадай чувство

Комментарий ведущего: «Сейчас я раздам каждому из вас карточки, на которых обозначены те или иные чувства и эмоциональные состояния. Прочитайте, что на них написано, но так, чтобы надпись не

видели другие члены группы, и затем по очереди изобразите это состояние. Мы будем смотреть и постараемся понять, какое чувство изображено».

В ходе упражнения ведущий дает возможность участникам высказать свои мнения относительно изображенного состояния, затем называет его. В ходе обсуждения нередко высказываются идеи о том, какие чувства распознаются с трудом, что может способствовать их пониманию. Каждый раз после того, как эмоциональное состояние названо, ведущий спрашивает, на какие признаки студенты ориентировались, определяя его. Такое обсуждение дает возможность сформировать «банк» тех невербальных проявлений, на которые можно ориентироваться, определяя состояние человека.

Упражнение позволяет формировать эмпатию, а также выразительность поведения у тех участников, которым предлагается изобразить то или иное состояние.

б. Оценка группы

Комментарий ведущего: «Сейчас мы вернемся к спискам качеств, важных для общения, и самооценке, т.е. к тому, что вы сделали ранее. У вас будет реальная возможность еще раз просмотреть эти списки и свои оценки. В случае необходимости вы можете внести коррективы как в сторону увеличения оценки, так и ее уменьшения. На это у вас есть 3 минуты. Но так думаете вы. А как думают все остальные?»

Проведем коллективную экспертизу ваших самооценок. Для этого нужно объединиться в микрогруппы по 7-8 человек и, выслушав каждого, провести соответствующую коррекцию. Микрогруппа может утвердить самооценку участника, если ни у кого из остальных нет существенных замечаний, но может и снизить оценку. Для этого нужно провести открытое голосование по тем пунктам, которые вызвали сомнения. Если предложение будет принято большинством голосов, то участник должен внести эту измененную оценку в свой список, в графу «Оценка группы».

7. Я в тебе уверен

Комментарий ведущего: «Объединитесь в пары. Сядьте друг против друга. Посидите некоторое время молча, просто глядя в глаза. Это трудно, не совсем привычно, но вы ведь уже знакомы.

Теперь по очереди высказывайтесь, каждый раз начиная фразу следующими словами: «Я уверен, что ты ...». Например: «Я уверен, что ты поможешь мне, если мне будет нужно», «Я уверен, что ты никогда не скажешь обо мне плохо».

Упражнение нацелено на дальнейшее сближение членов группы, на повышение степени их взаимного доверия.

8. *Откровенно говоря...* См. раздел «Занятие № 1», упражнение 7

9. *Подведение итогов.* См. раздел «Занятие № 2», упражнение 8.

ЗАНЯТИЕ № 11

1. Модификация игры «Испорченный телефон»

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации; развитие творческого потенциала участников.

Это упражнение очень похоже на известную игру «Испорченный телефон», только оно требует точной фиксации понятого на бумаге, что позволяет проводить при необходимости достаточно глубокий психологический анализ. Упражнение позволяет от легкости и азарта участия прийти к серьезным и важным выводам во время анализа.

Несколько человек (7-8) выходят за дверь.

Первому участнику ведущий говорит фразу: «Каратист убил быка одним ударом».

Входит один участник, первый ему без помощи слов объясняет эту фразу, тот записывает ее на бумаге так, как понял, не озвучивая. При этом он не должен видеть предыдущую запись.

Затем показывает следующему то, что понял сам (записал на бумаге) и т. д.

В финале упражнения все фразы зачитываются в обратном порядке их написания.

Необходимо предупредить участников-наблюдателей, что подсказывать в процессе упражнения нельзя и самой лучшей поддержкой для «героев игры» будет внимательное, но молчаливое слежение за процессом игры. Это условие не всегда выполняется, поэтому ведущему следует пресекать все попытки подсказок.

После упражнения следует провести небольшой анализ происходящего и выяснить у участников следующее:

- удалось ли вам сохранить первоначальный вариант? почему?
- что помогало вам?
- что вам мешало?

2. Изображение чувств

Цель: формирование умений невербального выражения эмоций и «чтения» по невербальным признакам.

Участники группы разбиваются на пары, становятся в круг. По команде тренера всем нужно начать испытывать то или иное эмоциональное состояние, эмоцию или чувство. Тренер может неожиданно командой «стоп» остановить всех в тех позах, в каких они находятся. Можно выделить одну пару, тогда остальные наблюдают их. Пары можно менять, чтобы охватить большее количество участников и эмоций.

Тренер может предложить передать невербально переживания следующих ситуаций, эмоций и чувств:

- 1) друг не позвонил и не пришел на день рождения;
- 2) неожиданный сюрприз, подарок;
- 3) гордость за себя;
- 4) высокомерие;

- 5) подозрительность;
- 6) враждебность;
- 7) гнев;
- 8) любовь;
- 9) радость;
- 10) обида.

После выполнения упражнения проводится обсуждение. Можно сделать обобщения о том, каким образом выражаются те или иные чувства.

3. Невербальная игра «Музыкальный ансамбль»

Цель: формирование навыков межличностной чувствительности, невербального взаимодействия.

Тренер приносит различные музыкальные инструменты или предметы, которые можно использовать для шумовых эффектов. Дается задание: «Вы — члены музыкального ансамбля, нужно сыграть что-нибудь всем вместе, используя имеющиеся музыкальные инструменты».

После выполнения упражнения всех спрашивают о переживаниях, впечатлениях. Обращают внимание на то, получилась ли общая музыка, слушали ли друг друга, пытались ли подстроиться. Кто был лидером? Обсуждается поведение дирижера, его стиль, способы управления ансамблем. Хотелось ли делать то, что он велел? Давал ли он возможность проявить спонтанность, импровизировать?

4. Позиция

Цель: рефлексия взаимооценочных позиций участников.

1. Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний остается на месте. Находящиеся во внешнем круге высказывают свое впечатление о партнере по внутреннему кругу, начиная с фразы "Я вижу тебя", "Я хочу тебе сказать", "Мне нравится в тебе". Через 2 минуты внешний круг смещается на одного человека и т. д.

5. Поделись со мной

Цель:

- эмпатийная диагностика личностных качеств;
- расширение репертуара способов взаимопонимания.

Участникам тренинга предлагается записать на карточке 10 качеств:

- нежность,
- умение сочувствовать,
- умение создавать хорошее настроение,
- эмоциональность,
- доброжелательность,
- интеллект,
- организаторские способности,
- твердость характера,
- решительность,
- креативность.

Список может быть изменен в зависимости от состава группы и целей занятия. При необходимости ведущий дает пояснение значений этих качеств.

Затем каждый участник должен решить, какое качество присутствует у кого-либо из группы в большей степени, чем у него и подходит к этому человеку с фразой: "Пожалуйста, поделись со мной, например, твоим умением сочувствовать". Тот участник, к которому обратились с просьбой, отмечает у себя на карточке это качество. Таким образом, нужно обойти всю группу, попросив у каждого какое-либо качество (или несколько). На карточке каждого участника будут отметки о том, какие качества были у него востребованы другими, и какие качества он запрашивал сам.

На упражнение отводится 20 минут.

После выполнения задания участники садятся в круг для обсуждения. Обсуждение результатов может происходить как по количественному, так и по качественному составу признаков.

ЗАНЯТИЕ № 12

1. Игра «Анабиоз»

Цель: совершенствование навыков эмоционального контакта.

Комментарий ведущего.

Наверное, каждому знакомо чувство отчуждения, незримой стеной встающее между двумя людьми: партнеры как бы деревенеют друг перед другом, перестают чувствовать и понимать друг друга. Вероятно, знакомо и противоположное чувство: между людьми возникает абсолютное взаимопонимание, и, словно по незримому каналу, переживания и намерения свободно перетекают от одного к другому. В предложенном упражнении в миниатюре решается задача перехода от отчуждения к контакту.

Участники разбиваются на пары. В каждой паре игроки распределяют между собой роли “замороженного” и “реаниматора”. По сигналу “замороженный” застывает в неподвижности, изображая погруженное в анабиоз существо — с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача “реаниматора”, на которую отводится одна минута, — вызвать партнера из анабиотического состояния, оживить его. “Реаниматор” не имеет права ни прикасаться к “замороженному”, ни обращаться к нему с какими-либо словами. Все, чем он располагает, это взгляд, мимика, жест и пантомима.

Признаками успешной работы “реаниматора” можно считать произвольные реплики “замороженного”, его смех, улыбку и другие проявления эмоциональной жизни. Критерии выхода из анабиоза, которые могут варьировать от явных нарушений молчания и неподвижности до едва заметных изменений в выражении лица, устанавливаются самими участниками в зависимости от уровня их “квалификации”.

Работая в роли “реаниматоров”, участники осваивают различные способы разрушения взаимной изоляции. Соответственно и главным героем

упражнения становится не тот, на кого воздействуют, а тот, кто это воздействие осуществляет.

2. Интервью

Цель:

- развитие коммуникативных умений и рефлексивных навыков;
- формирование навыков интервьюирования с учетом снятия мотивационных искажений.

Каждый участник должен в течение 3-5 мин. подготовить по одному вопросу для всех членов группы. Вопросы должны касаться внутренних личностных особенностей человека: его характера, привычек, интересов, привязанностей, установок и т.п.

Основное правило - отвечать как можно более полно и откровенно. Участник, готовый первым дать интервью группе, садится так, чтобы видеть в лицо всех членов группы. Члены группы по очереди задают приготовленные (именно этому участнику) вопросы. В качестве интервьюируемого должен побывать каждый участник.

3. Доверяющее падение

Цель:

- формирование навыков психомоторного взаимодействия;
- сокращение коммуникативной дистанции между членами группы.

Участники образуют большой круг. Один человек встает в центр круга. Он должен упасть на руки кому-либо из круга, для этого нужно закрыть глаза, расслабиться и падать назад. Каждый должен иметь возможность падать и ловить.

По окончании задания группа обсуждает впечатления от выполненного упражнения.

4. Игра «Поздравление с Днем рождения»

Цель: формирование коммуникативных умений и эмпатии.

Один член группы выводится в коридор. Ему можно ничего не

объяснять, лишь сказать, чтобы он не входил, пока его не позовут. Можно сказать, что этот член группы является сотрудником подразделения, а все остальные — его коллеги. Выяснилось, что у одного из сотрудников (он в коридоре) сегодня День рождения. Группа должна подготовить поздравление. Как только группа подготовится, именинника приглашают. Группа поздравляет своего коллегу в соответствии с запланированной процедурой и мероприятиями. Можно делать видеозаписи. Обсуждается поведение членов группы, роли, которые они выполняли в группе во время подготовки к поздравлению. Выясняется, был ли лидер. Какой он использовал стиль? Сам ли все придумывал или давал возможность членам группы проявить креативность и самим принимать решения? Как осуществлял руководство, как вовлекал пассивных членов группы? Хотелось ли участникам игры делать то, о чем он просил или предлагал?

5. Метафора

Цель:

- формирование установки на взаимопонимание и распознавание невербальных компонентов общения;
- овладение навыками высказывания и принятия обратных связей.

Участник выходит в центр круга и становится в любой приемлемой для него позе, с любым удобным выражением лица, имея возможность менять мимику и позу по мере необходимости.

Задание:

- какой образ рождается при взгляде на этого человека?
- какую картину можно было бы дорисовать к этому образу?
- какие люди могут его окружать?
- какой интерьер или пейзаж составляет фон этой картины?
- какие времена все это напоминает?

Делиться своими творческими идеями по этому поводу может каждый участник отдельно или создавая образ всей группой. Через центр круга должны пройти все члены группы.

На упражнение отводится 1 час.

ЗАНЯТИЕ № 13

Цель занятия — продолжить закрепление полученных умений и навыков, расширить представления будущих педагогов-психологов о способах самоанализа и самокоррекции в сфере общения.

На этом занятии необходимо сосредоточить основное внимание на овладении новыми способами самоанализа и на активном общении участников во время контактов и ролевой игры. Она является основной процедурой занятия и требует тщательной и серьезной подготовки, детального объяснения всех правил и содержания. Процесс должен идти без активного вмешательства ведущего.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. Волшебное слово

Комментарий ведущего: «Одним из основных коммуникативных умений, которыми должен владеть общительный человек, является умение говорить волшебные слова. В самом начале разговора нужно расположить собеседника к себе, сказать несколько слов, которые помогли бы вам установить доброжелательные отношения.

Давайте вспомним некоторые волшебные слова и выражения: «пожалуйста», «спасибо», «будьте любезны», «благодарю вас», «извините меня» и т.п. Какие еще волшебные слова вы знаете? Прошу высказываться. А теперь в ходе взаимных приветствий и контактов постарайтесь употреблять их, каждый раз сознательно отмечая свои собственные ощущения и реакцию партнера.

Свободно передвигаясь по комнате, поприветствуйте друг друга, используя те волшебные слова, которые вспомнили во время общего

обсуждения. Время на приветствия — 4 минуты. Желательно подойти к возможно большему числу участников».

Студентов необходимо настроить на серьезный лад, так как многим кажется, что это слишком простое задание. При проведении этого упражнения целесообразно периодически останавливать работу для фиксации впечатлений и формирования новой установки. В дальнейшем следует постоянно обращать внимание группы на необходимость пользоваться волшебными словами в процессе общения.

2. Мой стиль общения

Комментарий ведущего: «На этом занятии мы продолжим анализ дневников «Мой стиль общения». Это необходимо делать регулярно, так как коммуникативные умения и навыки, как и любые другие социально-психологические качества человека, могут быть усовершенствованы. Но для этого нужна постоянная и систематическая работа над собой с использованием специальных способов самоанализа и самокоррекции.

Сейчас в группах по 3-4 человека вы проанализируете записи, которые сделали дома, а затем продолжим изучение стиля общения, но уже с помощью специальной аналитической таблицы «Круг общения».

Круг общения

Возрастная категория	Имя	Тип отношений
Сверстники		
Люди старше меня на 3-5 лет		
Люди старше меня на 6-10 лет		
Люди старше меня более чем на 10 лет		
Юноши и девушки моложе меня на 1 - 3 года		
Подростки моложе меня на 4-5 лет		
Совсем маленькие дети		

В графу «Имя и фамилия» впишите имена и фамилии людей, с которыми действительно регулярно общаетесь, а не ограничиваетесь приветствием или разговором раз в месяц. Если их будет много, увеличьте место в таблице для того, чтобы вписать всех. Проанализируйте, постарайтесь понять, в каких отношениях вы с этими людьми. Кто лидер в вашей паре во время общения? Кто из вас инициирует общение? Какие чувства испытываете во время разговора с каждым из них? Почему? Что является предметом беседы, о чем вы чаще всего говорите, какие проблемы обсуждаете? Каким образом вы заканчиваете диалог? Что испытываете после его завершения? Как часто происходят ваши встречи и как долго они длятся?

Исходя из всего вышесказанного, сделайте запись в графе «Тип отношений (общения)». Необязательно зачитывать все записи, а те, которые вы сделали в своем дневнике, можно комментировать, добавлять новые впечатления. Во время занятия вы, вероятно, не сможете заполнить всю таблицу. Но у вас есть время поработать над ней до следующей встречи».

Во время объяснения правил работы с аналитической таблицей «Круг общения» необходимо ответить на вопросы участников, например такие: кого можно и нужно включать в таблицу и как анализировать особенности отношений и общения с разными людьми? Целесообразно заслушать несколько человек с первыми итогами, т.е. дать возможность всей группе удостовериться, что все правильно поняли требования по заполнению таблицы.

Эта работа дает возможность осмыслить круг своего общения, так как заполнение таблицы обнаруживает, что у кого-то это в основном сверстники, у кого-то только люди значительно моложе или старше и т.д. Полученная информация может быть использована в дальнейшем.

3. Грани различия

Комментарий ведущего: «На прошлом занятии мы работали парами, определяя, чем вы похожи друг на друга. Теперь нужно снова сесть рядом с

прежним собеседником. Попробуйте вспомнить: что же вас объединяет? О чем вы писали в прошлый раз? Если за прошедшее время у вас появились еще какие-то дополнительные соображения о том, что вас может объединять, поделитесь этим со своим партнером. На это отводится 2-3 минуты. Теперь возьмите новый лист бумаги и напишите название «Наши различия».

Посмотрите внимательно на человека, сидящего рядом с вами. Подумайте о том, в чем вы разные. Нельзя об этом спрашивать партнера. В течение 4-5 минут молча заполните листок, думая об этом человеке и о себе одновременно. При этом постарайтесь написать не только о физических или биографических различиях. Они, разумеется, важны, но поразмышляйте больше о психологических характеристиках. В чем вы не похожи друг на друга? Рекомендуется следующий стиль для ваших записей.

«Ты более общителен (общительна), чем я»;

«Ты более тактичен (тактична), чем я»;

«Ты менее принципиален (принципиальна), чем я»;

«Ты менее уступчив (а) в разговоре, чем я».

После того как вы закончите перечисление различий, передайте списки друг другу, для того чтобы выразить свое согласие или несогласие с тем, что написал партнер. Если вы согласны с его записью, то она остается в списке; если нет, вы просто вычеркиваете эту запись, тем самым давая понять, что он ошибся в своем утверждении. После такого взаимного анализа можете обсудить результаты работы, особенно если есть серьезные разногласия.

Во время этого упражнения необходимо внимательно следить за тем, чтобы участники не общались между собой на первом этапе. На время работы целесообразно включить легкую музыку. После окончания упражнения следует провести общегрупповое обсуждение его результатов и впечатлений участников, давая возможность высказаться всем.

Цель этого упражнения — помочь участникам осознать, что, несмотря на различия, которые они нашли и записали, можно и нужно понимать друг друга, принимать другого человека таким, какой он есть.

4. Установление контактов

Комментарий ведущего: «Умение устанавливать контакты совершенно необходимо для приятного и продуктивного общения. Но человек не рождается с этим умением, оно — результат длительной и настойчивой работы над собой. Именно этим мы сейчас и займемся. Проведем серию встреч с разными людьми. Вы, используя уже освоенные приемы и способы общения, должны легко и свободно войти в контакт с партнером, начать разговор или поддержать его, так же тепло и доброжелательно попрощаться с ним».

Члены группы встают (салятся) по принципу «карусели», т.е. лицом друг к другу, и образуют два круга: внутренний неподвижный (стоят спиной к центру круга) и внешний подвижный (расположены лицом к центру круга). По сигналу все участники внешнего круга делают одновременно 1 или 2 шага вправо (или пересаживаются на стул, стоящий справа от них) и оказываются перед новым партнером. Таких переходов будет несколько. Причем каждый раз роли участникам предлагает ведущий.

Примеры ситуации «встреча»:

1. Перед вами человек, которого вы видите в первый раз, но он вам очень понравился и вызвал желание с ним познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а затем обращаетесь к нему. Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы — 3 минуты. Затем по сигналу ведущего участники должны в течение 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти вправо к новому собеседнику. Эти правила распространяются и на нижеследующие ситуации.

2. В вагоне метро вы случайно оказались рядом с довольно известным киноактером. Вы обожаете его и, конечно, хотели бы с ним

поговорить. Ведь это такая большая удача. Роль актера играют сидящие во внутреннем круге.

3. Вам очень нужна довольно крупная сумма денег. Вы решили поговорить с родителями. Роль одного из родителей играют участники внешнего круга, причем необязательно пол родителя должен соответствовать полу играющего.

4. Вы узнали, что один из ваших одноклассников очень плохо отзывался о вас в праздничной компании. Надо с ним поговорить. Конечно, это не очень приятный разговор, но лучше сразу все выяснить, чем строить догадки и переживать по этому поводу. Случай представился: вы одни, никого нет рядом.

Ведущему следует обратить особое внимание всех на то, как они вступают в контакт, начиная встречу, какие приемы и способы коммуникации используют, как поддерживают разговор и заканчивают беседу. Задача преподавателя — подобрать такие ситуации, чтобы было интересно решать поставленную проблему. Целесообразно отводить достаточно времени на обсуждение партнерами результатов проведенной встречи.

5. Эмоциональная скульптура

Комментарий ведущего: «Разделитесь на две подгруппы. Каждой подгруппе дается 7 минут на подготовку, во время которой она должна будет выбрать какое-либо чувство или эмоцию и продумать, как его можно изобразить. Это может быть или скульптурное изображение, или невербальное действие. В изображении должны принимать участие все члены подгруппы. В то время как первая подгруппа показывает то, что она подготовила, вторая подгруппа отгадывает, какое чувство или эмоция изображены. Затем подгруппы меняются местами».

Подгруппы готовятся в разных помещениях. После выполнения упражнения проводится обсуждение результатов. Необходимо выявить, допущены ли были участниками подгрупп ошибки и каков их характер.

Как правило, ошибки, допускаемые в этом упражнении, связаны со следующими обстоятельствами:

- участники не поняли изображение, которое предлагалось другой подгруппой;
- участники не нашли точного слова для обозначения изображенного чувства или эмоции;
- участникам не удалось передать в своем изображении содержание эмоции или чувства.

Если допущена ошибка, то в ходе обсуждения можно поговорить о том, с чем она связана. Часто причиной ошибок бывает несогласованность в работе подгруппы, неумение выслушать и услышать всех.

Если же подгруппы правильно идентифицируют предложенные им изображения эмоциональных состояний или чувств, то ведущий может задать группе вопрос: «По каким признакам вы определили чувство?» Ответ на этот вопрос позволяет выявить те конкретные проявления невербального поведения человека, которые являются сигнально значимыми для понимания состояния других людей.

6. Ролевая игра «Необитаемый остров»

Комментарий ведущего: «В результате кораблекрушения вы оказались на необитаемом острове с богатым животным и растительным миром. Но жизнь там полна опасностей: ядовитые растения и животные, ливневые дожди, кратковременный, но жестокий холод, могут быть и визиты каннибалов с соседних островов. В ближайшие несколько лет вы не сможете вернуться к нормальной жизни, в родные края. Ваша задача — создать для себя нормальные условия, в которых вы могли бы выжить. Поймите серьезность и опасность происшедшего. Люди иногда в этих обстоятельствах теряют человеческий облик, вспыхивают ссоры и драки со смертельным исходом. Тут не место для развлечений— вам надо есть и пить, обустроить жилье и т.п.

Нужно освоить остров, организовать на нем хозяйство, наладить социальную жизнь, распределить основные функции и обязанности. Следует продумать и то, каким образом они будут выполняться. Прежде всего, решите вопрос о власти. Какой она будет на вашем острове? Кто будет принимать окончательное решение? Каким образом будет контролироваться выполнение? Как будет распределяться пища? Имеет ли право человек жить на вашем острове, никого не слушая и никому не подчиняясь? Какие у вас будут праздники? Как их будете устраивать?

Разработайте нравственно-психологический кодекс взаимоотношений примерно из 15-20 пунктов. Правила нужны конкретные, а не абстрактные, они должны помогать решению возникающих проблем, эффективному сотрудничеству, предотвращению конфликтов и ссор. Нужно также предусмотреть санкции за нарушения установленных правил.

На все обсуждение и принятие правил дается час и полная свобода действий в рамках задания. Нужно выбрать летописца, который будет фиксировать основные события, записывая все решения и то, каким образом проходило обсуждение».

Задача ведущего — подробно проинструктировать участников об условиях проживания на острове. Следует ответить на все их вопросы, но при этом нельзя подсказывать решение проблемы. Во время обсуждения не следует вмешиваться в его ход. Все отведенное время участники должны работать самостоятельно, без какой-либо помощи. Вмешаться лучше в том случае, если возникнет острая, напряженная ситуация, способная привести к конфликту. После игры необходимо провести обсуждение, обратив особое внимание на стиль и манеру общения участников, на способы согласования и принятия решений, предупреждение конфликтных ситуаций, желание и умение студентов слушать и слышать других, учитывать их мнение и т.п.

7. *Откровенно говоря...* См. раздел «Занятие № 1», упражнение 7.

8. *Подведение итогов.* См. раздел «Занятие № 2», упражнение 8.

Ведущий напоминает участникам о необходимости вести постоянные наблюдения за своими эмоциями и чувствами, которые возникают в процессе общения с разными людьми и работы с аналитической таблицей «Круг общения».

ЗАНЯТИЕ № 14

Цель занятия — продолжить работу по самоанализу, совершенствованию умений эффективного общения, коммуникативных навыков студентов.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. Я хочу тебе подарить

Комментарий ведущего: «Сегодня, приветствуя друг друга и обмениваясь любезностями, каждый будет дарить партнеру подарок, но не реальный, а гипотетический. Самое главное — подарить его от всей души. Поздоровавшись с партнером, преподнесите свой подарок, исходя из его личностных особенностей. Спрашивать: «Что тебе подарить?» или «Что ты хочешь?» — нетактично. На этот вопрос каждый отвечает самостоятельно, ориентируясь на конкретного человека, думая о нем, его увлечениях, привязанностях. После того как вручите подарок, ваш собеседник должен высказать свое отношение к нему. Если подарок понравился, то чем; если нет, то почему и что в действительности он хотел бы получить в качестве подарка».

Эта психологическая разминка помогает доброжелательно настроиться на партнера, так как приходится делать выбор подарка с учетом индивидуальности каждого из участников.

2. Мой стиль общения

Комментарий ведущего: «Сегодня основное внимание при анализе дневников обратим на характеристику типа отношений (общения) с теми

людьми, которых вы записали в таблице «Круг общения». Для этого объединитесь в микрогруппы по 4-5 человек и обсудите ваши записи».

Перед началом обсуждения участникам следует напомнить основные вопросы, по которым можно судить о типе отношений с тем или иным человеком. (См. раздел «Занятие № 4», упражнение 2).

3. Установление контактов

Комментарий ведущего: «Мы продолжаем работать над проблемой установления контакта и сейчас выполним такое упражнение. Пусть кто-нибудь (кто именно, мы решим позже) выйдет из комнаты. Когда он вернется, ему надо будет определить, кто из участников готов вступить с ним в контакт. При этом мы все будем пользоваться только невербальными средствами общения. Сделать вывод о наличии желания установления контакта или о его отсутствии надо после того, как вы посмотрите на человека».

Ведущий спрашивает группу о том, кто хотел бы начать работу, или предлагает это сделать конкретному участнику. Вызвавшийся (или выбранный) выходит из комнаты, а группа в его отсутствие определяет участника, которому надо будет вступить в контакт. Остальные должны демонстрировать нежелание, отсутствие готовности это сделать. Затем приглашается ожидающий за дверью участник и он, последовательно подходя к каждому, определяет готовность участников вступить в контакт.

Упражнение включает еще два последовательных шага, организация которых аналогична приведенному выше, только во втором случае в контакт готовы вступить трое участников, в третьем — каждый сам решает, будет он вступать в контакт или нет.

При обсуждении результатов упражнения обращается внимание на признаки, которые были определяющими при установлении готовности к вступлению в контакт. Предметом обсуждения могут стать сложности, связанные с однозначностью предъявления своего желания вступить в контакт (или его отсутствием).

4. Событие

Ведущий напоминает всем о необходимости вести постоянные наблюдения за своими ощущениями, эмоциями и чувствами, которые возникают в процессе общения с разными людьми, делать конкретные выводы и предпринимать практические шаги, развивающие коммуникативную сферу личности.

В дополнение к уже освоенным способам самоанализа предлагается еще один — «Событие». Для этого нужно заготовить таблицу «Событие».

Событие

Содержание события	
Кого обрадовало?	
Кого огорчило?	
Кто помогал?	
Кто мешал?	

В графе «Содержание события» участникам предлагается описать несколько самых важных событий из их прошлой или настоящей жизни. Затем в соответствии с названием каждой следующей графы необходимо вспомнить и перечислить тех людей, кого случившееся обрадовало или огорчило, а также тех, кто помогал или мешал. Это упражнение является серьезным материалом для анализа взаимоотношений с окружающими. Введение новой части дневника служит для поддержания интереса участников при осмыслении своей манеры общения, круга тех лиц, которые наиболее активно участвуют в их жизни.

5. Мое переживание

Упражнение проводится в микрогруппах по 3-4 человека, состав которых определяют сами участники по критерию наилучшего знания партнеров.

Комментарий ведущего: «В опыте каждого из нас есть ситуации, которые сопровождались глубокими эмоциональными переживаниями.

Вспомните одну из таких ситуаций и расскажите о ней в группе. Постарайтесь описать свое состояние в тот момент как можно детальнее, чтобы слушатели смогли вчувствоваться в него».

Упражнение направлено на развитие эмпатии, навыков вербализации состояний, дает возможность получать дополнительные представления о субъективных особенностях их переживаний, способствует сплочению участников и улучшению групповой атмосферы.

б. Достижение цели в общении

Комментарий ведущего: «Довольно часто мы сталкиваемся в жизни с ситуациями, в которых нам необходимо побудить другого человека что-то сделать. Наши попытки окажутся более результативными, если мы учтем личностные особенности человека, к которому обращаемся, а также его настроение, состояние в момент разговора. Будем опираться на эти идеи в ходе своей дальнейшей работы. Вспомните, пожалуйста, ситуацию, в которой вы хотели побудить другого человека на какие-то действия, например, вы обращались к однокласснику с просьбой помочь в выполнении учебного задания или к приятелю с предложением сопровождать вас в магазин за покупками и т. д.»

Ведущий, убедившись, что каждому удалось вспомнить ситуацию, продолжает инструкцию: «Мысленно поставьте на место человека, к которому вы обращаетесь, всех членов нашей группы по очереди и подумайте, как бы вы обратились к каждому, как бы повели разговор, учитывая его личностные особенности? Можете записывать возникающие варианты. На эту работу у вас будет примерно 15 минут».

После того, как все будут готовы, ведущий предлагает участникам разбиться на группы по 4-5 человек в каждой и дает такое задание: «Сейчас мы будем работать в малых группах. Каждый, кратко охарактеризовав свою ситуацию, обратится по очереди к остальным членам своей подгруппы, представляя их на месте своего собеседника. Они же реагируют от лица этого

собеседника. Каждый разговор длится 1-2 минуты. В конце разговора те, к кому обращались, высказывают свои впечатления, говорят, что побуждало их идти навстречу просьбе, а что снижало это желание».

После завершения работы в малых группах следует продолжить обсуждение «в кругу». В ходе этого обсуждения можно составить перечень того, что способствует достижению успеха в ситуации побуждения другого человека к поступку.

7. *Откровенно говоря...* См. раздел «Занятие № 1», упражнение 7.

8. *Подведение итогов.* См. раздел «Занятие № 1», упражнение 8.

ЗАНЯТИЕ № 15

Данное занятие отличается от остальных своим содержанием, поскольку в нем используются не отдельные упражнения, а один из основных и наиболее эффективных методов формирования коммуникативной компетентности – групповая дискуссия.

Цель дискуссии – сформировать у студентов умение высказать собственное мнение, выявить многообразие точек зрения по какому-либо вопросу и в результате обмена ими подойти к всестороннему видению предмета; развивать умения импровизировать, действовать за рамками предусмотренного.

Процедура дискуссии состоит из трех основных этапов:

1) этап ориентировки - определение целей и темы дискуссии, сбор информации (знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений всех участников дискуссии) по обсуждаемой проблеме;

2) этап оценки - упорядочение, обоснование и совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации;

3) завершающий этап - подведение итогов дискуссии: сопоставление целей дискуссии с полученными результатами.

Продолжительность и интенсивность выраженности каждого этапа непосредственно зависят от целей, темы, контингента участников.

Схему проведения групповой дискуссии можно представить следующим образом:

1. Изложить тему и цель дискуссии: четко обозначить тему; заинтересовать темой всех участников; ясно изложить цель обсуждения; убедиться в том, что все участники понимают тему одинаково.

2. Собрать информацию по теме обсуждения: задать участникам обсуждения вопросы; выявить мнения всех участников; подвести частичные итоги.

3. Резюмировать полученную информацию. Оценить ее по следующим пунктам: относится ли к теме; актуальна ли; что внесено нового.

4. Упорядочить информацию и выделить главное, самое существенное.

5. Сформулировать выводы кратко и ясно: достигнута ли цель обсуждения; отвечало ли обсуждение теме; обозначить вклад, который внес каждый участник.

Для эффективности групповой дискуссии важен такой социально-психологический фактор, как адекватное восприятие участниками друг друга и, в частности, личности ведущего. Уже на начальном этапе ведущий может по собственному усмотрению дать инструкцию группе и остаться затем «в стороне», наблюдателем или включиться в реализацию вместе с другими участниками, т.е. с самого начала занять двойную позицию ведущего-участника. Тему дискуссии рекомендуется записать на доске, ее формулировку, выносимые на обсуждение вопросы тоже стоит согласовать с группой.

В ходе занятия целесообразно использовать небольшие психологические «разминки», которые бы создавали должный настрой на

занятия, вносили разнообразие, повышали эмоциональную вовлеченность. Уместными здесь могут быть различные игровые элементы.

Примеры упражнений для «разминки»

1. Поймай мяч

Все участники располагаются по кругу. Ведущий передает или бросает кому-либо небольшой предмет (мягкую игрушку, мячик и т.п.) и называет при этом какой-либо другой неодушевленный или одушевленный предмет. Участник, получивший предмет, проделывает с ним действия, характерные для обращения с названным предметом. Затем он передает предмет следующему члену группы, называя его уже по-новому и т.д.

2. Давай побеседуем

Комментарий ведущего: «Для выполнения этого упражнения мы создадим пары. Пусть каждая пара займет удобное для нее место так, чтобы никому при этом не мешать. Вам дается 8 минут для беседы (ведущий может предложить для обсуждения связанные с контекстом группы или нейтральные темы). По моему указанию в ходе беседы мы будем менять положение, не прекращая разговора. Сейчас давайте повернемся друг к другу спиной и начнем беседу».

Участники 2 минуты беседуют, сидя спиной друг к другу, по 2 минуты — один сидя, другой стоя и наоборот (лицом друг к другу), 2 минуты — сидя лицом друг к другу.

При обсуждении упражнения ведущий задает вопросы о том, в каком положении ведение беседы было наиболее трудным, а в каком наиболее комфортным. Участники проговаривают идеи о наибольшей комфортности равных положений. Это позволяет высказать мысль о важности для эффективного общения равенства позиций участников, отсутствия между ними барьеров.

Если работа с группой проводится в конце дня, можно использовать элементы аутогенной тренировки, направленные на снятие усталости участников и мобилизацию их к новой активности.

Поведение в конфликтной ситуации. Выражение мнения относительно дискутируемой проблемы не может не затрагивать суждения других участников. Эти мнения могут полностью или частично совпадать, противоречить друг другу и, следовательно, сталкиваться, находиться в оппозиции.

Важнейшая задача ведущего состоит в том, чтобы противостояния между различными мнениями, точками зрения ограничить по возможности именно этим предметно ориентированным уровнем и удержать от перехода на уровень межличностного столкновения. Нежелательное перерастание конфликта идей в конфликт людей происходит, когда противоречия во взглядах на предмет обсуждения переходят в межличностное противоборство, когда могут совершаться так называемые выпады против личности. Оценка мнений и суждений друг друга косвенно может затрагивать оценку личностных свойств авторов высказываний, и, таким образом, в некоторых случаях критическая оценка может восприниматься как негативная оценка, например, способностей человека. Возникает естественное стремление психологически защититься. Так что неадекватное восприятие критики может приводить к межличностному конфликту. Чем более негативна и менее аргументирована критика, тем больше вероятность неадекватного ее восприятия. Способствует этому и соответствующий контекст высказываний участников, например, резкий и категоричный тон, повышенный голос, употребление обидных выражений, вкрапление негативных личных оценок. Осознание отмеченных моментов - важная предпосылка адекватного психологического климата дискуссии.

Если конфликт развился между ведущим и участником (или участниками), то решающим для его преодоления будет отношение ведущего к конфликту. Продуктивность в разрешении сложных ситуаций предполагает:

- а) выраженную установку на учет позиции другого;
- б) готовность проявить инициативу в принятии ответственности за развитие ситуации.

Сохранение позиции сотрудничества с партнером и в условиях конфликта - принципиальный момент в спектре диалогических умений в общении. Конструктивное отношение к конфликту предполагает его восприятие как задачи, требующей творческого решения. Необходим настрой на ситуации, в которых предстоит принимать нестандартные решения, ориентируясь на специфические особенности данного положения, его конкретных участников, на свои собственные возможности.

Основные усилия ведущего концентрируются на создании и поддержании общей групповой атмосферы - доверия, открытости, включенности в групповой процесс. Названные характеристики общения обуславливают возможный психотерапевтический эффект участия в дискуссии - способность данного метода, корректно реализуемого, снимать состояния психологического дискомфорта участников: тревогу, беспокойство, раздражительность, подавленность и т.п.

Под открытостью как составляющей коммуникативной компетентности подразумевается готовность быть самим собой, предъявить собеседнику свою позицию, собственное мнение. Другая важная сторона психологической открытости - готовность и умение отнестись к своей позиции не как единственно возможной. Установка на доверительный контакт предполагает готовность ведущего принять на себя ответственность за развитие желаемых отношений, проявить инициативу.

Способность быть сотрудничающим партнером, готовность и умение откликнуться на проявления соучастника контакта - главное и определяющее

в психологическом облике ведущего. Позиция отклика может быть различной: выслушать, постараться понять, сказать доброе слово, почувствовать настроение, заметить проявление чувств и т.д. Существенной характеристикой диалогического контакта является равенство психологических позиций взаимодействующих сторон. Необходимо умелое владение и невербальными средствами общения - языком взглядов, интонаций, жестов, поз и т.п. Это важно как в плане понимания партнеров по общению, так и с точки зрения эффективности самовыражения, самоподачи, в частности с целью более адекватного понимания ведущего участниками.

Итак, обсуждение может проводиться по различной схеме, но каждый раз нужно дать возможность высказаться самой группе, воздержаться от «экспертного», категоричного суждения, однозначно определяющего ситуацию. Необходимо умение терпеливо пережидать возможные паузы, моменты неопределенности. Опыт показывает, что они полезны для инициирования активности в большей мере, чем прямые призывы к участникам быть активными.

Трудности в проведении дискуссии. Среди типичных трудностей могут быть отмечены такие, как нежелание включаться (наличие участников-«молчунов»); переключение обсуждения с проблемы на личности; излишняя горячность; отдельные участники могут говорить слишком много, выступая в роли «монополизаторов» дискуссии. В связи с этим группе могут кратко даваться разъяснения, возможно повторные, что наилучший результат дискуссии достигается лишь при условии участия всех. Допускается любезное персональное обращение к участнику с приглашением высказаться.

Преодоление трудностей

Прежде чем решать проблемы, необходимо осознать, что они возникли. Часто этого бывает достаточно для их устранения. С этой целью важно обращать внимание на «сбои» в групповой работе.

Преодоление пассивности

Путь устранения пассивности выбирается в зависимости от причин. Например, в случае застенчивости участника можно предложить очередность высказываний, при боязни критики – организовать дискуссию по типу «мозгового штурма».

Преодоление враждебности

Сформировать диады, в которые входили бы участники с противоположными взглядами. Попросить их за отведенное время (10 мин.) определить пункты, в которых их мнения сходятся. В случае обостренной враждебности сформировать триады – «враги» и арбитр. Роль арбитра - давать инструкции и следить за временем. Затем в течение 5 минут каждая из сторон путем расспроса узнает о противоположной стороне столько, сколько возможно, в течение следующих 5 минут каждый из «врагов» говорит другому о том, что ему в нем (в его позиции) не нравится; потом каждый называет черты другого, которые его восхищают; и, наконец, высказываются пожелания друг другу.

Борьба с монополизированием дискуссии: ограничение времени выступления каждого участника; использование обратной связи. Если в группе выделился лидер, который берет роль ведущего на себя, и это благоприятствует процессу дискуссии, то ведущий должен быть готовым отдать «бразды правления».

Приведенный перечень затруднений не полон, потому что групповое общение в дискуссии - это творчество, и все ситуации предусмотреть вряд ли возможно. В целом ведущему нужно избегать категоричных высказываний, особенно опережающих выступления других участников; поучающего тона; снисходительных интонаций; демонстрации какого-либо превосходства.

ЗАНЯТИЕ № 16

Цель занятия — закрепить сформированные знания, умения и отношения по профессиональной коммуникативной компетентности будущих

педагогов-психологов, завершить работу группы, ответить на все вопросы, оказать необходимую психологическую поддержку и настроить на будущее.

На последнем занятии КППТ необходимо дать возможность всем участникам проверить действенность и эффективность тех умений и навыков, которые они получили. Нужно организовать обсуждение возникших вопросов для того, чтобы у студентов были разрешены все проблемы, которые были сформулированы во время работы группы.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

1. «Здравствуй, мне очень нравится...»

Традиционная разминка, приветствия и установление контактов в данном случае проводятся с обязательным использованием в начале разговора фразы: «Здравствуй, мне очень нравится...» Участник вправе закончить беседу по своему усмотрению, но начало диалога должно быть именно таким. На упражнение отводится 10-12 минут. Затем проводится обсуждение содержания диалогов. О чем говорили друг другу? Что чаще всего они вспоминали, начиная беседу? Кроме того, необходимо обязательно выяснить впечатления, которые сложились у обучающихся от одной и той же фразы, но услышанной от разных людей и с разной интонацией.

2. «Чувство в движении»

Участники группы стоят по кругу. Комментарий ведущего: «Пусть каждый из нас по очереди сделает движение, отражающее его внутреннее состояние, а мы все будем повторять это движение 3-4 раза, стараясь вчувствоваться в состояние человека, понять его».

После завершения упражнения можно задать группе вопрос: «Каково, по вашему мнению, состояние каждого из нас?». После того, как относительно состояния кого-либо из участников будет высказано несколько гипотез, следует обратиться к нему за объяснением его действительного состояния.

Упражнение направлено на формирование эмпатии. При его проведении можно обнаружить соотношение роли мимических, пантомимических и жестикуляторных движений при определении тех или иных состояний партнера по общению.

3. *«Мой стиль общения»*

Комментарий ведущего: «Сегодня у нас есть последняя возможность тщательно поработать с дневниками «Мой стиль общения» и с таблицей «Событие». Давайте обсудим записи ваших наблюдений. Можете зачитывать отдельные из них, можете их дополнительно комментировать, добавлять новые впечатления». У всех участников есть право задавать любые вопросы по теме высказывания.

4. *«Чемодан»*

Комментарий ведущего: «Это основная процедура данного занятия. Мы проведем ее следующим образом. Один выходит из комнаты, а остальные начинают «собирать ему в дальнюю дорогу чемодан» (ведь скоро расставание, и нужно помочь человеку в его дальнейшей жизни). В этот «чемодан» складывается то, что, по мнению группы, поможет ему в общении с людьми, т.е. те положительные качества, которые коллектив особенно ценит в нем.

Обязательно «отъезжающему» напомнить о том, что будет мешать ему в дороге, т.е. обратить внимание на его отрицательные качества, с которыми необходимо поработать, чтобы жизнь стала более приятной и продуктивной. Для проведения этой работы нам нужно выбрать секретаря, который на листе бумаги будет записывать для каждого участника (вышедшего из комнаты) все названные положительные и отрицательные качества».

Мнение того или иного члена группы должно быть поддержано большинством. Только после прямого голосования оно вписывается секретарем в лист участника. При наличии возражений, сомнений лучше воздержаться от записи, но, если кто-то настаивает, можно записать такое

качество, обязательно указав автора особого мнения. Для хорошего «чемодана» нужно не менее 5-7 характеристик, как положительных, так и отрицательных. Затем выходящему из комнаты зачитывается и передается полученный список. У него есть право задать любой вопрос, если не совсем понятно то, что записал секретарь. Выходит следующий участник (по мере психологической готовности), и вся процедура повторяется. И так до тех пор, пока каждый не получит свой «чемодан».

Заключительная процедура предназначена для серьезного настроя на будущее. Занятия заканчиваются, но это не означает, что все проблемы позади, поэтому каждый получает напутствие группы, в котором сформулированы общие выводы и впечатления друг о друге.

5. «Больше всего мне понравилось...»

Комментарий ведущего: «У каждого из вас есть возможность высказать свои впечатления, задать любому человеку вопрос или сказать ему то, что не успел во время занятий: «Мне больше всего понравилось, как ты (обращаясь к кому-то из членов группы)...»; «Мне не понравилось, что ...».

Процедура может быть организована в микрогруппах по 7-8 человек. Но в этом случае обязательно провести обсуждение выводов и впечатлений каждой из них в большом кругу. Это своеобразная разрядка, которая необходима участникам перед завершением занятий. Она помогает снять возникшие недоразумения, мелкие обиды и возможные конфликты.

6. «Дневник»

Ведущий напоминает всем о необходимости вести постоянные наблюдения за своими ощущениями, чувствами и эмоциями, которые возникают в процессе общения с разными людьми, делать конкретные выводы и предпринимать практические шаги, развивающие коммуникативную сферу личности. Это желательно делать и в дальнейшем, несмотря на то, что занятия закончились.

7. Откровенно говоря...

См. раздел «Занятие № 1», упражнение 7.

Это заключительное анкетирование необходимо провести, чтобы дать участникам возможность высказаться.

8. Подведение итогов

Ведущему необходимо ответить на все вопросы участников, дать возможность им задавать любые вопросы друг другу. Ни один из них не должен остаться без ответа.

7. Обсуждение эффективности Комплекса технологий развития эмпатии

Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 проводилось с целью доказательства того, что эмпатический процесс влияет на процесс формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих психологов. Под эмпатическим процессом мы понимаем эмоциональный отклик одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также в активной поддержке и оказании помощи. Экспериментальная группа (ЭГ) была разделена на две подгруппы (в каждой из которых $n=42$), обозначенные нами как ЭГ1 и ЭГ2. В обеих подгруппах проводился комплекс психолого-педагогического взаимодействия (см. приложение 1), однако в ЭГ1 дополнительно применялись упражнения, направленные на формирование эмпатии, в отличие от ЭГ2.

Сравнение результатов исследования до начала и после экспериментального взаимодействия между ЭГ1 и ЭГ2 осуществлялось с применением *t*-критерия Стьюдента, позволяющего оценить различия средних параметров для двух выборок.

Средние значения когнитивного компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 представлены в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения когнитивного компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2

Знания по профессиональной коммуникативной компетентности	Средние значения уровня знаний			
	До		После	
	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ1	ЭГ2

Знания по профессиональной коммуникативной компетентности	Средние значения уровня знаний			
	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ1	ЭГ2
Знание собственных перцептивных умений	3,88	3,84	4,45	4,11
Знание вербальных средств общения	3,97	3,79	4,58	4,10
Знание невербальных средств общения	3,78	3,74	4,35	4,05
Знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения	4,0	3,90	4,46	4,24
Знание коммуникативных способностей	3,91	3,79	4,43	4,15
Знание правил регуляции коммуникативного поведения	3,73	3,67	4,55	4,19
Знание коммуникативных барьеров	3,71	3,63	4,25	4,01
Знание методов формирования коммуникативной компетентности	3,81	3,89	4,49	4,09
Знание средств коррекции коммуникативного поведения	3,73	3,53	4,38	4,02

Сравнение уровней знаний по профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия отражено на рис. 4.

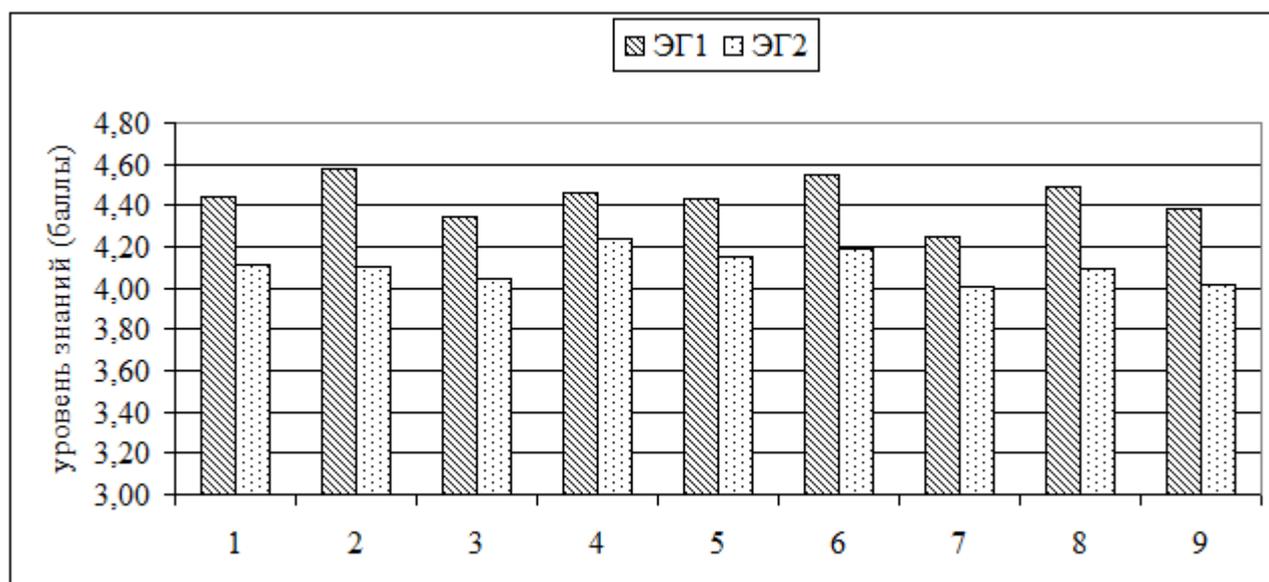


Рис. 4. Сравнение уровней знаний в ЭГ1 и ЭГ2 после эксперимента
 Цифрами на оси абсцисс обозначены знания по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - знание собственных перцептивных умений;
- 2 - знание вербальных средств общения;
- 3 - знание невербальных средств общения;
- 4 - знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения;
- 5 - знание коммуникативных способностей;
- 6 - знание правил регуляции коммуникативного поведения;
- 7 - знание коммуникативных барьеров;
- 8 - знание методов формирования коммуникативной компетентности;
- 9 - знание средств коррекции коммуникативного поведения.

Сравним эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне знаний между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия (рис. 5).

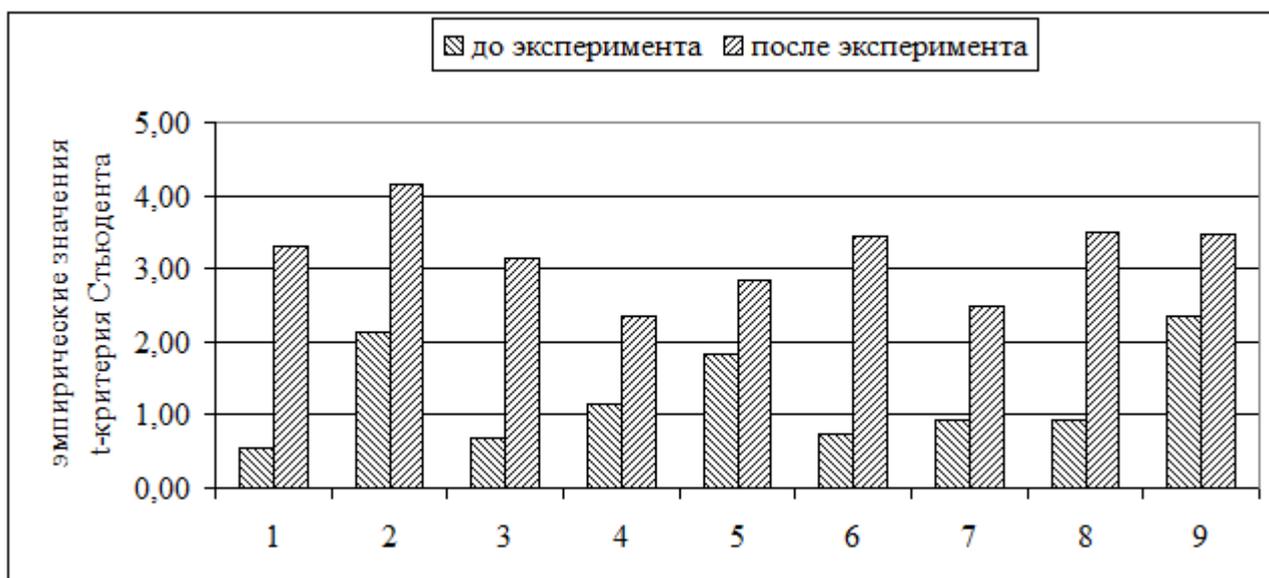


Рис. 5. Эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне знаний между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия

Цифрами на оси абсцисс обозначены знания по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - знание собственных перцептивных умений;
- 2 - знание вербальных средств общения;
- 3 - знание невербальных средств общения;
- 4 - знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения;
- 5 - знание коммуникативных способностей;
- 6 - знание правил регуляции коммуникативного поведения;
- 7 - знание коммуникативных барьеров;
- 8 - знание методов формирования коммуникативной компетентности;
- 9 - знание средств коррекции коммуникативного поведения.

Число степеней свободы $k=82$.

$t_{кр.}=2,0$ для $p \leq 0,05$

$t_{кр.}=2,66$ для $p \leq 0,01$

$t_{кр.}=3,46$ для $p \leq 0,001$

Сравнение эмпирических значений t-критерия Стьюдента в ЭГ1 и ЭГ2 позволило заключить следующее.

До эксперимента $t_{эмп} < t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,05$) по всем значениям. $t_{эмп}$ по всем знаниям находится в зоне незначимости или в зоне неопределенности. Следовательно, различия в уровне знаний по профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 до начала экспериментального взаимодействия не значимы.

После эксперимента $t_{эмп}$ по знанию собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения, и по знанию коммуникативных барьеров находится в зоне неопределенности. По остальным знаниям $t_{эмп} > t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,001$). Следовательно, существуют статистически значимые различия в уровне большинства знаний по

профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия.

Сравним значения практического компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 (таблица 3).

Таблица 3

Средние значения практического компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2

Умения по профессиональной коммуникативной компетентности	Средние значения уровня умений			
	До		После	
	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ1	ЭГ2
Умение проявлять эмпатию	3,67	3,77	4,78	4,20
Умение адаптироваться в различных социальных ситуациях	3,84	3,98	4,59	4,13
Умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми	3,85	3,93	4,46	4,22
Умение исполнять различные социальные роли	3,78	3,66	4,34	4,06
Умение правильно воспринимать людей как личностей	3,87	3,75	4,32	4,08
Умение оказывать влияние на людей	3,60	3,68	4,20	4,0
Умение свободно владеть вербальными средствами общения	3,82	3,72	4,49	4,17
Умение свободно владеть невербальными средствами общения	3,77	3,61	4,21	4,03
Умение успешно функционировать в обществе	3,87	3,79	4,48	4,24
Умение преодолевать трудности в общении	3,61	3,67	4,22	4,0
Умение оценивать ситуацию межличностного общения	3,79	3,71	4,40	4,04

Умение анализировать ситуацию межличностного общения	3,78	3,64	4,36	4,0
Умение планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами	3,72	3,64	3,98	4,20
Умение организовывать межличностное пространство в процессе общения	3,58	3,74	4,06	4,22

Сравнение уровней умений по профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия отражено на рис. 6.

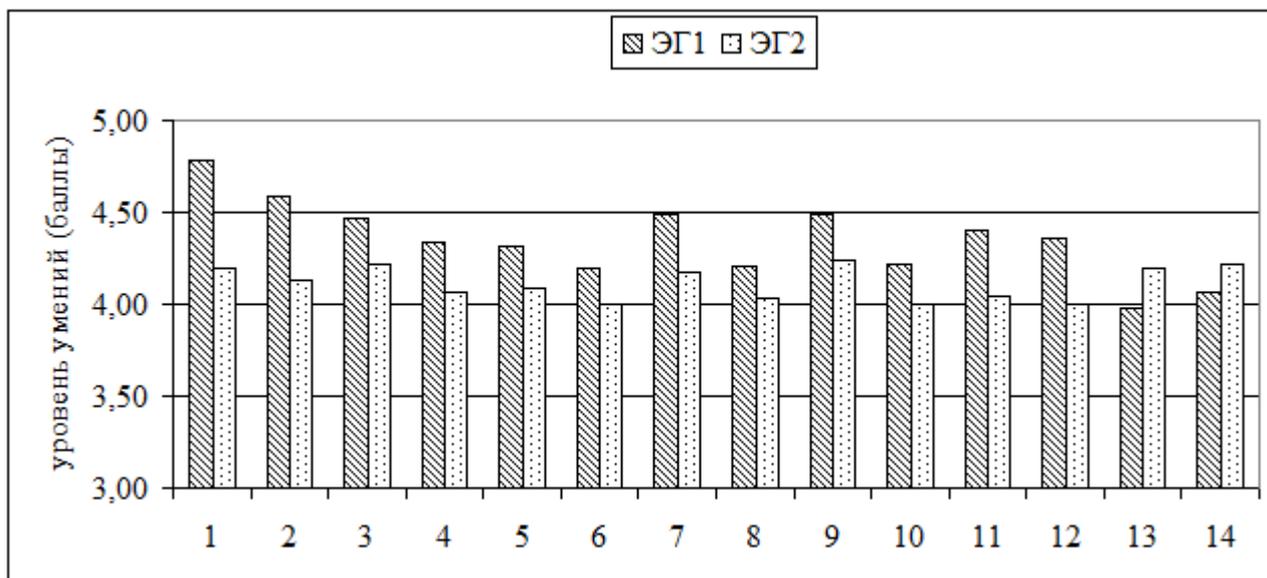


Рис. 6. Сравнение уровней умений по ПКК в ЭГ1 и ЭГ2 после эксперимента

Цифрами на оси абсцисс обозначены умения по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - умение проявлять эмпатию;
- 2 - умение адаптироваться в различных социальных ситуациях;
- 3 - умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми;
- 4 - умение исполнять различные социальные роли;
- 5 - умение правильно воспринимать людей как личностей;

- 6 - умение оказывать влияние на людей;
- 7 - умение свободно владеть вербальными средствами общения;
- 8 - умение свободно владеть невербальными средствами общения;
- 9 - умение успешно функционировать в обществе;
- 10 - умение преодолевать трудности в общении;
- 11 - умение оценивать ситуацию межличностного общения;
- 12 - умение анализировать ситуацию межличностного общения;
- 13 - умение планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами;
- 14 - умение организовывать межличностное пространство в процессе общения.

Сравним эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне умений между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия (рис. 7).

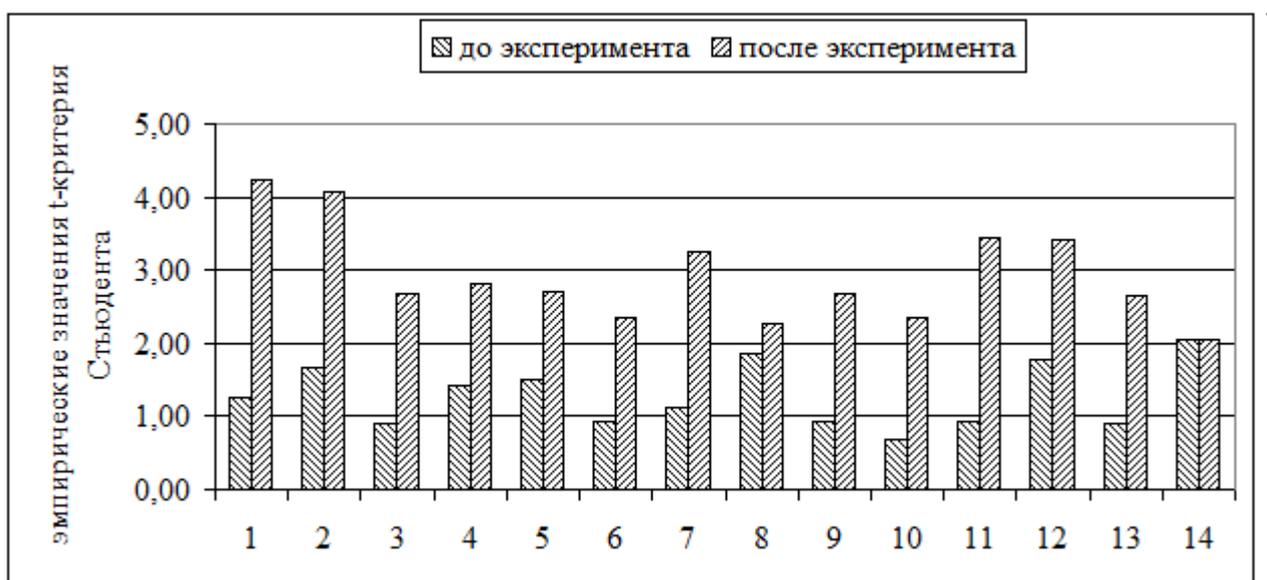


Рис. 7. Эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне умений между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия

Цифрами на оси абсцисс обозначены умения по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - умение проявлять эмпатию;

- 2 - умение адаптироваться в различных социальных ситуациях;
- 3 - умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми;
- 4 - умение исполнять различные социальные роли;
- 5 - умение правильно воспринимать людей как личностей;
- 6 - умение оказывать влияние на людей;
- 7 - умение свободно владеть вербальными средствами общения;
- 8 - умение свободно владеть невербальными средствами общения;
- 9 - умение успешно функционировать в обществе;
- 10 - умение преодолевать трудности в общении;
- 11 - умение оценивать ситуацию межличностного общения;
- 12 - умение анализировать ситуацию межличностного общения;
- 13 - умение планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами;
- 14 - умение организовывать межличностное пространство в процессе общения.

Число степеней свободы $k=82$.

$$t_{кр.}=2,0 \text{ для } p \leq 0,05$$

$$t_{кр.}=2,66 \text{ для } p \leq 0,01$$

$$t_{кр.}=3,46 \text{ для } p \leq 0,001$$

Сравнение эмпирических значений t -критерия Стьюдента в ЭГ1 и ЭГ2 позволило заключить следующее.

До эксперимента $t_{эмп} < t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,05$) по всем значениям. $t_{эмп}$ по всем умениям находится в зоне незначимости или в зоне неопределенности. Следовательно, различия в уровне умений по профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 до начала экспериментального взаимодействия не значимы.

После эксперимента $t_{эмп}$ находится в зоне неопределенности по следующим умениям: оказывать влияние на людей; свободно владеть

невербальными средствами общения; преодолевать трудности в общении; организовывать межличностное пространство в процессе общения.

По остальным умениям $t_{эмп} > t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,001$). Следовательно, существуют статистически значимые различия в уровне большинства умений по профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия.

Сравним значения эмоционального компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 (таблица 4).

Таблица 4

Средние значения эмоционального компонента профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2

Отношения по профессиональной коммуникативной компетентности	Средние значения уровня отношений			
	До		После	
	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ1	ЭГ2
Отношение к себе	3,87	3,93	4,59	4,19
Отношение к профессиональной деятельности	3,86	3,84	4,62	4,18
Отношение к детям	3,95	4,13	4,88	4,44
Отношение к родителям учеников	3,98	3,94	4,57	4,17
Отношение к вышестоящим лицам	3,89	3,95	4,63	4,15
Отношение к коллегам	3,92	3,86	4,56	4,14
Отношение к конфликтам	3,85	3,89	4,59	4,05

Сравнение уровней отношений по профессиональной коммуникативной компетентности в ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия отражено на рис. 8.

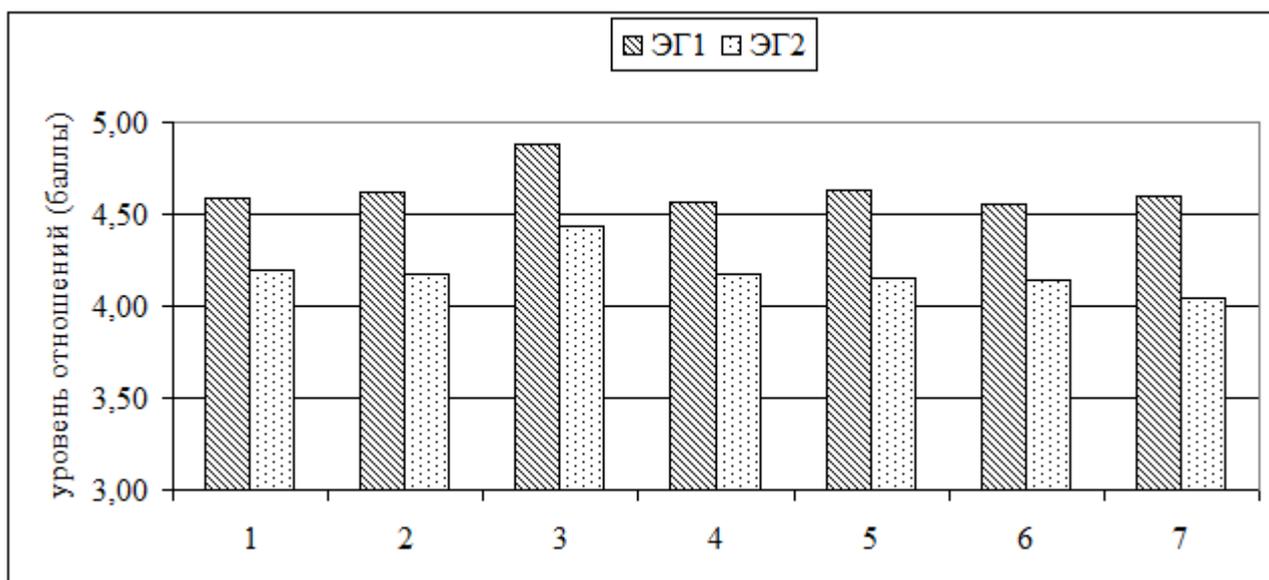


Рис. 8. Сравнение уровней отношений по ПКК в ЭГ1 и ЭГ2 после эксперимента

Цифрами на оси абсцисс обозначены отношения по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - отношение к себе;
- 2 - отношение к профессиональной деятельности;
- 3 - отношение к детям;
- 4 - отношение к родителям учеников (воспитанников);
- 5 - отношение к вышестоящим лицам;
- 6 - отношение к коллегам;
- 7 - отношение к конфликтам.

Сравним эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне отношений по ПКК между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия (рис. 9).

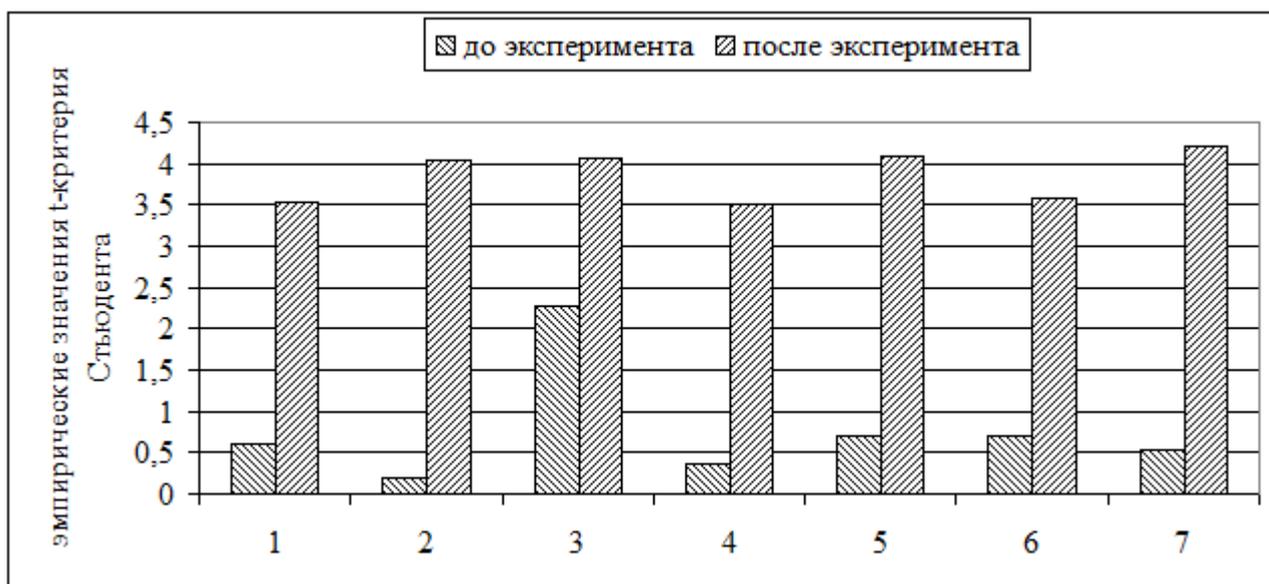


Рис. 9. Эмпирические значения t-критерия Стьюдента, отражающие различия в уровне отношений по ПКК между ЭГ1 и ЭГ2 до и после экспериментального взаимодействия

Число степеней свободы $k=82$.

$t_{кр.}=2,0$ для $p \leq 0,05$

$t_{кр.}=2,66$ для $p \leq 0,01$

$t_{кр.}=3,46$ для $p \leq 0,001$

Сравнение эмпирических значений t-критерия Стьюдента в ЭГ1 и ЭГ2 позволило заключить следующее.

До эксперимента $t_{эмп} < t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,05$) по всем значениям. $t_{эмп}$ в уровне всех отношений по ПКК находится в зоне незначимости или в зоне неопределенности. Следовательно, различия в уровне отношений по профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 до начала экспериментального взаимодействия не значимы.

После эксперимента $t_{эмп} > t_{кр}$ на уровнях значимости ($p \leq 0,01$) или ($p \leq 0,001$). Следовательно, существуют статистически значимые различия в уровне отношений по профессиональной коммуникативной компетентности между ЭГ1 и ЭГ2 после экспериментального взаимодействия.

Таким образом, сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия в уровнях большинства знаний и умений, а также всех отношений по профессиональной коммуникативной компетентности. Гипотеза о том, что формирование профессиональной коммуникативной компетентности у будущих психологов достигнет желаемого уровня, если будет применяться комплекс специально созданных психолого-педагогических технологий, направленных на формирование эмпатии у студентов, подтвердилась.

Особого обсуждения достойно выявление корреляционных связей между эмпатией и компетентностью.

Корреляционная связь – это согласованные изменения двух или большего количества признаков. Корреляционная связь отражает тот факт, что изменчивость одного признака находится в некотором соответствии с изменчивостью другого (Плохинский Н.А., 1970). Корреляционные связи различаются по форме, направлению и степени (силе) [92, С. 202]. По форме корреляционная связь может быть прямолинейной или криволинейной, по направлению – положительной или отрицательной. Сила корреляционной связи определяется по величине коэффициента корреляции [92, С. 202-203].

Для выявления корреляционной связи между эмпатией и профессиональной коммуникативной компетентностью будущих психологов в данном исследовании применялся метод ранговой корреляции Спирмена. Основаниями для выбора этого метода явились: его универсальность, простота и широкие возможности в решении задач сравнения двух и более признаков. Метод ранговой корреляции Спирмена позволил определить силу и направление корреляционной связи между двумя признаками: эмпатией и профессиональной коммуникативной компетентностью студентов.

Для подсчета ранговой корреляции необходимо располагать двумя рядами значений. В качестве первого ряда использовались значения уровня

эмпатии студентов ЭГ (в баллах), полученные по методике И.М. Юсупова после проведения формирующего эксперимента. В качестве второго ряда использовались значения уровня ПКК студентов ЭГ (в баллах), полученные по методике изучения профессиональной коммуникативной компетентности после проведения формирующего эксперимента. Поскольку профессиональная коммуникативная компетентность будущего психолога включает в себя множество знаний, умений и отношений, то было произведено 29 сравнений соответственно (значения уровня эмпатии сопоставлялись со значениями каждого знания, умения и отношения по отдельности, за исключением «умения проявлять эмпатию»).

Была сформулирована рабочая гипотеза о том, что корреляция между показателем уровня эмпатии и показателями уровней знаний, умений и отношений по профессиональной коммуникативной компетентности студентов статистически значимо отличается от нуля.

В результате применения метода ранговой корреляции Спирмена было получено 29 значений r_s эмп в диапазоне от 0,14 до 0,56. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена (r_s эмп), устанавливающие связь между уровнем эмпатии и уровнями знаний, умений и отношений по профессиональной коммуникативной компетентности будущих психологов, приведены на рис. 10.

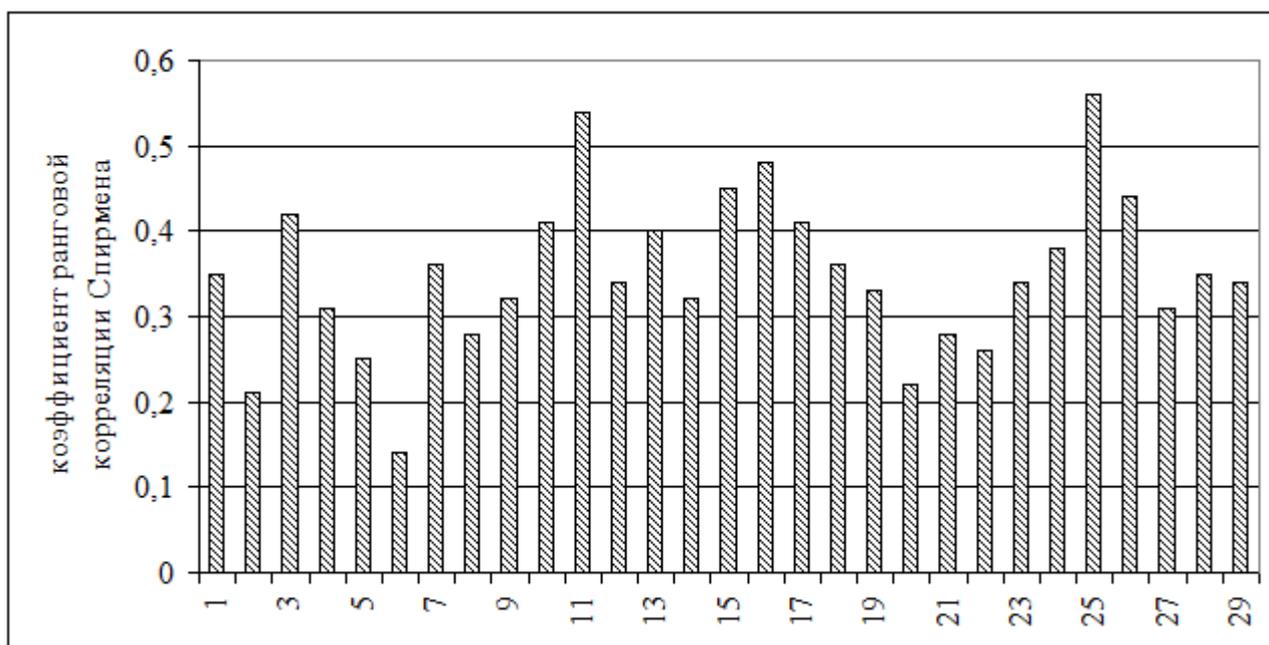


Рис. 10. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена ($r_{s \text{ эмп}}$), устанавливающие связь между уровнем эмпатии и уровнями знаний, умений и отношений по ПКК студентов

Цифрами на оси абсцисс обозначены знания, умения и отношения по профессиональной коммуникативной компетентности:

- 1 - знание собственных перцептивных умений;
- 2 - знание вербальных средств общения;
- 3 - знание невербальных средств общения;
- 4 - знание собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения;
- 5 - знание коммуникативных способностей;
- 6 - знание правил регуляции коммуникативного поведения;
- 7 - знание коммуникативных барьеров;
- 8 - знание методов формирования коммуникативной компетентности;
- 9 - знание средств коррекции коммуникативного поведения;
- 10 - умение адаптироваться в различных социальных ситуациях;
- 11 - умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми;
- 12 - умение исполнять различные социальные роли;
- 13 - умение правильно воспринимать людей как личностей;
- 14 - умение оказывать влияние на людей;

- 15 - умение свободно владеть вербальными средствами общения;
- 16 - умение свободно владеть невербальными средствами общения;
- 17 - умение успешно функционировать в обществе;
- 18 - умение преодолевать трудности в общении;
- 19 - умение оценивать ситуацию межличностного общения;
- 20 - умение анализировать ситуацию межличностного общения;
- 21 - умение планировать собственные коммуникативные действия в общении с учащимися и коллегами;
- 22 - умение организовывать межличностное пространство в процессе общения;
- 23 - отношение к себе;
- 24 - отношение к профессиональной деятельности;
- 25 - отношение к детям;
- 26 - отношение к родителям учеников (воспитанников);
- 27 - отношение к вышестоящим лицам;
- 28 - отношение к коллегам;
- 29 - отношение к конфликтам.

$$r_{s \text{ кр.}} = \begin{cases} 0,31 (p \leq 0,05) \\ 0,40 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Из рисунка 10 видно, что одни эмпирические значения коэффициента ранговой корреляции Спирмена меньше r_s критического, а другие превышают его. Корреляционная связь достоверна между уровнем эмпатии и уровнями всех отношений, но не всех знаний и умений по профессиональной коммуникативной компетентности студентов.

Таким образом, в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в уровне сформированности у студентов следующих знаний, умений и отношений: знания собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения (Тэмп = 285,5), знания вербальных средств общения (Тэмп = 306) и знания невербальных средств общения (Тэмп = 296); умения владеть вербальными средствами общения (Тэмп = 197,5), умения проявлять эмпатию (Тэмп = 226) и умения преодолевать трудности в общении (Тэмп = 222,5); отношений к себе (Тэмп = 218), к детям (Тэмп = 208,5) и к профессиональной деятельности (Тэмп = 226).

Менее проявляются положительные изменения в области знаний коммуникативных барьеров (Тэмп = 358); умений устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми (Тэмп = 437,5), правильно воспринимать людей как личностей (Тэмп = 417,5) и оценивать ситуацию межличностного общения (Тэмп = 386); отношений к вышестоящим лицам (Тэмп = 468) и к конфликтам (Тэмп = 452).

У студентов ЭГ произошли достоверно преобладающие положительные изменения в уровне эмпатии. Средний по выборке уровень эмпатии повысился на 4,2 балла; в КГ этот показатель уменьшился на 2,5 балла.

Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями общительности возросло на 10,7% (9 человек); с уровнем общительности «ниже среднего» снизилось также на 10,7% (9 человек).

Средний по выборке уровень коммуникативных умений в ЭГ увеличился на 1,52 балла, в КГ этот показатель уменьшился на 0,55 балла. Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями коммуникативных умений возросло на 14,3% (12 человек); с «низким» и «средним» уровнями коммуникативных умений уменьшилось на 14,3% (12 человек).

В результате применения метода ранговой корреляции Спирмена было установлено, что корреляционная связь между эмпатией и профессиональной

коммуникативной компетентностью будущих психологов достоверна на уровне значимости ($p \leq 0,05$).

Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия в уровнях большинства знаний и умений, а также всех отношений.

Заключение

Необходимым личностным качеством психолога является эмпатия.

Термин эмпатия в настоящее время трактуется в различных аспектах, например, под эмпатией понимают: психический процесс, позволяющий одному человеку понять переживания другого; деятельность человека, которая позволяет особым образом строить общение; особый вид внимания к другому человеку; способность, свойство личности — эмпатия как характеристика человека, «эмпатийность».

В нашей работе эмпатия рассматривается с двух позиций:

1) как свойство личности психолога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность;

2) как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также в активной поддержке и оказании помощи.

Составляющими эмпатии являются:

1) когнитивный компонент — понимание состояний другого без изменения своего состояния;

2) эмоциональный (аффективный) компонент в виде сопереживания и сочувствия;

3) поведенческий (действенный) компонент в виде активной поддержки другого и оказания помощи.

Высокая профессиональная эмпатийность психолога — результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к активному слушанию.

В процессе обучения в вузе основными субъектами общения будущего психолога являются однокурсники, преподаватели и ученики.

Нами было проведено изучение уровня эмпатии студентов, общительности, коммуникативных умений, организаторских и коммуникативных склонностей, а также эмоциональных помех в общении. Общее количество испытуемых – 225 человек.

Исследование осуществлялось с помощью комплекса методов, в который входили: анализ литературных источников; моделирование; пилотажное исследование; наблюдение; констатирующий эксперимент; формирующий эксперимент; сравнительный анализ; беседа; метод экспертных оценок; методы психологической диагностики; методы математической обработки. Был разработан комплекс психолого-педагогических технологий, рассчитанный на 32 академических часа.

Основными методами формирующего взаимодействия являлись информационные сообщения (лекции), упражнения, формирующие эмпатию, социально-психологический тренинг, ролевые и деловые игры, групповые дискуссии, психогимнастические упражнения; была разработана авторская методика. Когнитивный компонент представлен в совокупности знаний, практический – в совокупности умений, эмоциональный – в совокупности отношений будущего психолога.

Применялись также дополнительные психодиагностические методики «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский); «Методика диагностики эмпатии» (И.М. Юсупов); «Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей» (Б.А. Федоришин); «Тест оценки коммуникативных умений»; «Методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов» (В.В. Бойко).

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что:

- уровень исследуемых знаний и умений ниже, чем уровень сформированности отношений (в среднем на 0,14 и на 0,04 балла соответственно);

- большинство будущих психологов (63,3 %) являются общительными или очень общительными людьми, однако высокий уровень коммуникабельности не является достаточным основанием для эффективного психолого-педагогического общения;
- лишь 25,8 % будущих психологов можно назвать эмоционально отзывчивыми, особо чувствительными к нуждам и проблемам окружающих;
- уровень коммуникативных умений будущих психологов в целом ниже, чем уровень коммуникабельности (52,6 % испытуемых имеют уровень коммуникативных умений выше среднего);
- наиболее выраженной эмоциональной помехой у студентов является неадекватное проявление эмоций (среднее число помех, полученное в выборке по этому показателю, равно 4,6); наименее выраженной эмоциональной помехой в общении является доминирование негативных эмоций (среднее число помех равно 2,8).

Исследование проводилось по схеме: психологическая диагностика (входной контроль) - опытно-экспериментальная работа - психологическая диагностика (выходной контроль).

В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 84 студента 3-4 курсов обучения, у которых были выявлены наиболее низкие показатели по эмпатии. С этими студентами была проведена беседа о роли умения успешно общаться в профессиональной деятельности психолога и предложено пройти обучение с применением комплекса психолого-педагогических технологий. Контрольная группа (КГ) представляла собой выборку, уравновешенную с экспериментальной группой по всем значимым характеристикам: полу, возрасту, специальности. По характеру эксперимент являлся естественным, так как сохранялись обычные условия функционирования учебно-воспитательного процесса факультета психологии ЧГПУ.

Сравнение результатов констатирующего эксперимента с помощью t-

критерия Стьюдента показало отсутствие значимых различий между ЭГ и КГ.

Повторная психологическая диагностика позволила оценить эффективность реализации комплекса психолого-педагогических технологий.

Для оценки достоверности изменений в уровне сформированности знаний, умений и отношений применялся Т-критерий Вилкоксона, который подсчитывался отдельно по контрольной и экспериментальной группам. Этот критерий позволил установить не только направленность изменений, но и их выраженность.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в уровне сформированности у студентов следующих знаний, умений и отношений:

- знания собственных личностных черт, затрудняющих процесс общения (Тэмп = 285,5),
 - знания вербальных средств общения (Тэмп = 306) и знания невербальных средств общения (Тэмп = 296);
 - умения владеть вербальными средствами общения (Тэмп = 197,5),
 - умения проявлять эмпатию (Тэмп = 226) и умения преодолевать трудности в общении (Тэмп = 222,5);
- отношений к себе (Тэмп = 218), к детям (Тэмп = 208,5) и к профессиональной деятельности (Тэмп = 226).

Менее проявляются положительные изменения в области знаний коммуникативных барьеров (Тэмп = 358); умений устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми (Тэмп = 437,5), правильно воспринимать людей как личностей (Тэмп = 417,5) и оценивать ситуацию межличностного общения (Тэмп = 386); отношений к вышестоящим лицам (Тэмп = 468) и к конфликтам (Тэмп = 452).

Не выявлены статистически значимые положительные изменения в уровнях следующих знаний и умений: знания правил регуляции коммуникативного поведения (Тэмп = 469), знания средств коррекции

коммуникативного поведения (Тэмп = 472); умения анализировать ситуацию межличностного общения (Тэмп = 475), умения исполнять различные социальные роли (Тэмп = 467) и умения организовывать межличностное пространство в процессе общения (Тэмп = 480).

В контрольной группе интенсивность положительных сдвигов не превышает интенсивность отрицательных сдвигов (Тэмп по каждому знанию, умению и отношению находится в пределах 470,5-693,5).

Вместе с тем, у студентов ЭГ произошли достоверно преобладающие положительные изменения в уровне эмпатии. Средний по выборке уровень эмпатии повысился на 4,2 балла; в КГ этот показатель уменьшился на 2,5 балла.

Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями общительности возросло на 10,7% (9 человек); с уровнем общительности «ниже среднего» снизилось также на 10,7% (9 человек).

Средний по выборке уровень коммуникативных умений в ЭГ увеличился на 1,52 балла, в КГ этот показатель уменьшился на 0,55 балла. Число студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями коммуникативных умений возросло на 14,3% (12 человек); с «низким» и «средним» уровнями коммуникативных умений уменьшилось на 14,3% (12 человек).

Количество студентов в ЭГ с «высоким» уровнем коммуникативных склонностей возросло на 21,4% (18 человек), с уровнем «выше среднего» возросло на 3,6%; (3 человека); число студентов с «низким» уровнем коммуникативных склонностей уменьшилось на 16,7% (14 человек), с уровнем «ниже среднего» уменьшилось на 4,8% (4 человека).

Количество студентов в ЭГ с «высоким» и «выше среднего» уровнями организаторских склонностей возросло на 5,9% (5 человек); с «низким» и «ниже среднего» уровнями коммуникативных склонностей уменьшилось на 11,9% (10 человек). В КГ также несколько повысились показатели

организаторских склонностей (среднее значение коэффициента организаторских склонностей возросло с 0,67 до 0,69). Эти изменения не являются статистически значимыми.

Количество студентов в ЭГ, у которых уменьшилось общее количество эмоциональных помех в общении, составляет 54,7% (n=46), увеличилось количество «помех» у 33,3% (n=28), осталось на прежнем уровне у 12% (n=10). Среднее по выборке количество эмоциональных помех в общении уменьшилось по всем группам «помех». Наибольшие изменения произошли по второй группе эмоциональных помех – «неадекватное проявление эмоций» (среднее значение количества эмоциональных помех уменьшилось с 2,46 до 1,82), наименьшие изменения – в четвертой группе эмоциональных помех – «доминирование негативных эмоций» (среднее значение количества эмоциональных помех уменьшилось с 1,57 до 1,34).

У студентов КГ по выше перечисленным показателям выявлены статистически незначимые положительные либо отрицательные изменения.

В результате применения метода ранговой корреляции Спирмена было установлено, что корреляционная связь между эмпатией и профессиональной коммуникативной компетентностью будущих психологов достоверна на уровне значимости ($p \leq 0,05$).

Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия в уровнях большинства знаний, умений и отношений у студентов, участвовавших в реализации комплекса психолого-педагогических технологий, направленных на формирование эмпатии.

Литература

1. Абалакина М.А. Анатомия взаимопонимания / М.А. Абалакина, В.С. Агеев. – М., 1990. – 64 с.
2. Алаева М.В. Эмпатия как один из инструментов понимания психического состояния другого человека//Вестник Мордовского университета. 2011. № 2. С. 102-105.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 239 с.
4. Андреева Г.М. Эмоциональные компоненты социального познания / Г.М. Андреева // Мир психологии. - 2002. - № 4. - С. 11- 21.
5. Анисимов В.В. Новый этап в развитии педагогического образования / В.В. Анисимов // Педагогика. – 1992. - № 11- 12. – С.48-54.
6. Астафурова Н.Г. Экспериментальное исследование синдрома эмоционального выгорания у лиц с высоким творческим потенциалом Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта», 2(84) – 2012 г.
7. Афанасьев С.Г. Экстраполяция психоанализа эмпатией //Актуальные проблемы современной науки. 2010. № 3. С. 42-45.
8. Ахмедзянова А.Э. Актуализация эмпатии личности средствами кинотренинга (на примере студентов гуманитарного профиля)//диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Казан. (Приволж.) федер. ун-т. Казань, 2011
9. Ахмедзянова А.Э. Актуализация эмпатии личности средствами кинотренинга на примере студентов гуманитарного профиля: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Казань, 2011. — 23 с.
10. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии//Молодой ученый. 2012. № 8. С. 254-256.
11. Белых Д.В. Формирование эмпатии у будущего учителя//Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2001. № 3. С. 41-42.

12. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 211 с.
13. Бережковская Е.Л., Радинская Н.Г. Культурно-историческая и гуманистическая психология: возможные точки схода (эмпатия как высшая психическая функция // Вестник РГГУ. 2006. № 1. С. 126—145.
14. Бодалев А.А. Личность и общение. Избр. труды / А.А. Бодалев. - М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
15. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения / А.А. Бодалев // Сов. педагогика. – 1990. - № 12. – С. 65-71.
16. Бодалев А.А. Психология межличностного общения / А.А. Бодалев. - Рязань: РВШ МВД РФ, 1994. – 90 с.
17. Бодалев А.А. Психология общения. Избр. психолог. труды / А.А. Бодалев. – М. - Воронеж, 1996. – 255 с.
18. Бочкарёва С.В. Специфика и возможности эмпатического познания: дисс. ... канд. психол. наук. — Курган, 2011. — 192 с.
19. Бражникова А.Н. Эмпатия как нравственное качество будущего профессионала // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2012. № 4. С. 120-130.
20. Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д. Адаптация многофакторного опросника эмпатии М.Дэвиса // Консультационная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 202—228
21. Буравцова Н.В. Взаимосвязь структурно-содержательных характеристик психологического пространства личности и эмпатии: дисс. ... канд. психол. наук. — Новосибирск, 2011. 180с.
22. Варганян В.М. Эмпатия как ключевой фактор успешной профессиональной деятельности психолога / В.М. Варганян // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 4. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – С.67-73.

23. Вартамян В.М. Эмпатия в структуре индивидуально-психотипологических особенностей личности: дисс.... канд. психол. наук. — Ставрополь, 2007. — 172 с.
24. Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии // Вопросы психологии. 2007. № 2. С. 3-14.
25. Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система: дисс.... докт. психол. наук. — М., 2007. — 407 с.
26. Веденеева Л.В. Становление эмпатии у будущих учителей в условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса: дисс.... канд. психол. наук. — Волгоград, 2001. — 219 с.
27. Воспитание профессионала в педагогическом вузе. Ч.1 / В.И. Долгова и др. — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. — 300 с.
28. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: автореф. дис....канд. псих. наук / Т.П. Гаврилова. - М., 1977. — 20 с.
29. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: ЧеРо, 2003. — 240 с.
30. Головаха Е.И. Психология человеческого взаимопонимания / Е.И. Головаха, И.В. Панина. — Киев, 1989. — 87 с.
31. Головина А.А. Развитие эмпатического общения психолога с клиентом: дисс.... канд. психол. наук. —Тамбов, 2004. — 202 с.
32. Даудова Д.М. Эмпатия как механизм саморазвития будущих педагогов: дисс. ... канд. психол. наук. — Махачкала, 2005. —172 с.
33. Демакова И.Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства. М.: Новый учебник, 2003
34. Деркач А.А. Профессиональное самосознание руководителей образовательных учреждений: теория, методология, практика / А.А. Деркач, О.В. Москаленко. — М., 1999. — 720 с.

35. Долгова В.И. Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник ЧГПУ - 2013 №12. С. 17 – 24.
36. Долгова В.И. Акмеология управления (на примере инновационной деятельности кадров государственной службы) / В.И. Долгова, П.Т. Долгов. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 380 с.
37. Долгова В.И. Волонтеру-консультанту антинаркотических программ / В.И. Долгова, П.Т. Долгов, Я.В. Латышин. - Челябинск, 2005. - 308 с.
38. Долгова В.И., Лавринович Т.М. Установки на профессиональное самоопределение / В.И. Долгова, Т.М. Лавринович. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2006. – 230 с.
39. Долгова В.И., Аркаева Н.И. Психологические особенности смысло-жизненных ориентаций выпускников вуза // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Декабрь 2013, ART 2109. - СПб., 2013 г. – URL: .htm, ISSN 1997-8588. – Объем 0.5 п.
40. Долгова В.И., Буслаева М.Ю. Формирование эмоциональной устойчивости молодых специалистов в образовательной среде педагогического вуза // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Декабрь 2013, ART 2113. - СПб., 2013 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2113.htm>, ISSN 1997-8588. – Объем 0.5 п.л.
41. Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе // Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. - С-Пб., 2013 № 12. С. 59-63
42. Елеференко И.О. Эмпатия как основание коммуникации // Культурная жизнь Юга России. 2010. № 38. С. 33-36.
43. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.

44. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 106 с.
45. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... докт. псих. наук / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1990. – 403 с.
46. Еремкина О.В. Формирование психодиагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования: Монография – М.: Изд. дом Рос. акад. образования; Моск. психол.-соц. ин-т. – 2006 – 332 с.
47. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
48. Жуков Ю.М. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности / Ю.М. Жуков // Общение и оптимизация совместной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1987 – С. 64-78.
49. Жуков Ю.М. Проблемы диагностики социально-психологической компетентности (в педагогическом общении) / Ю.М. Жуков // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации. – М., 1983. – 154 с.
50. Зеер Е.Ф. Основы профессионального становления личности инженера-педагога: автореф. дис. ... докт. псих. наук / Е.Ф. Зеер. – Свердловск, 1988. – 45 с.
51. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. - М.: Академия, 2003. - 320 с.
52. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.-Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с.
53. Зеер Э.Ф. Стратегии преодоления кризисов профессионального становления личности педагога / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Мир психологии. - 2002. - № 4. - С. 194- 203.

54. Знаков В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. – Самара: СамГПУ, 2000. – 188 с.
55. Избранные психологические труды: в 2 ч. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 287 с.
56. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дисс. ... канд. психол. наук. — Москва: 2013. — 175 с.
57. Карягина Т.Д., Иванова А.В. Эмпатия как способность: структура и развитие в ходе обучения психологическому консультированию // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 4 (79). С. 182-207.
58. Климов Е.А. Какую психологию и как преподавать будущим педагогам / Е.А. Климов // Вопросы психологии. - 1998. - № 2. - С. 57-60.
59. Климов Е.А. О предполагаемых путях развития психологического образования в России / Е.А. Климов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. - 1998. - № 3. – С. 3- 15.
60. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Психология инновационного поведения. – Томск: Томский государственный университет, 2009. - 240 с.
61. Козина А.В. Процесс эмпатии как эмоциональный фон педагогического общения / А.В. Козина // Материалы VII региональной научно-технической конференции «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». - Ставрополь: СевКавГТУ, 2003. – 187 с.
62. Козяревич Л.В. Фасцинация и эмпатия в аспекте перевода как категории коммуникации//Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2013. № 9 (669). С. 136-143.
63. Кондратьева С.В. Понимание учителем личности учащегося / С.В. Кондратьева // Вопросы психологии. - 1980. - № 5. - С. 143- 147.
64. Кузьмина В.П. Эмпатия как условие развития способности к социально-перцептивному предвидению у студентов // учебное пособие для студентов вузов / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Вятский гос. гуманитарный ун-т". Киров, 2012.

65. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: МААН, 1993. – 121 с.
66. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. - Л.: «Знание», 1985. – 32 с.
67. Кукуев Е.А. К вопросу об открытости педагога как субъекта современного образования // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - Март 2013, ART 1971. - СПб., 2013. – URL
68. Мазуренко Я.А. Особенности развития эмпатии у подростков и молодых людей в контексте воспитания и социального взаимодействия // Философия образования. 2011. Т. 35. № 2. С. 118-123
69. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 2000. – (Мастера психологии). – 684 с.
70. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг / Г.И. Марасанов. - М.: «Совершенство», 1998. - 208 с.
71. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова. – Таллин, 1980. – 334 с.
72. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
73. Маркова Н.В. Подготовка будущих учителей к активной профессиональной деятельности в процессе изучения курса педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Маркова. – М., 1994. – 16 с.
74. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2008 г. - 352 с.
75. Медведева И.А., Байбародских О.С. Роль тренера при развитии способности к эмпатии в ходе социально-психологического тренинга // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2010. № 4 (9). С. 159-162.

76. Михальченко Г.Ф. Формирование эмпатии у старшеклассников, ориентирующихся на педагогическую профессию: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Г.Ф. Михальченко. - М., 1989. – 18 с.
77. Молодцева Ю.В. О практике развития межличностных отношений учителей и родителей // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - Апрель 2009, ART 1324. - СПб., 2013 – URL1"<http://www.emissia.org/offline/2009/324.htm>"
78. Новикова Л.А. К вопросу о сущности понятия «межкультурная компетентность студентов» и возможностях ее развития на основе использования интернет-технологий в процессе обучения иностранным языкам // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - Январь 2013, ART 1954. - СПб., 2013. – URL"<http://www.emissia.org/offline/2013/1954.htm>"
79. Новикова Л.А. Развитие межкультурной компетентности студентов педагогического университета на основе использования телекоммуникационных технологий: дис....канд. пед. наук. – Омск, 2007. – С. 16 - 40.
80. Носкова Н.В. Лонгитюдное исследование эмпатии и рефлексии у студентов-психологов в процессе обучения // Психология обучения. 2009. № 3. С. 65-72.
81. Обозов Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1979. – 151 с.
82. Опелат С.С., Гребенюк Н.Д., Осадчая Е.В., Зайцева Т.А. Исследование проявления эмпатии среди молодежи методами математической статистики // Сборник научных трудов Sworld. 2009. Т. 15. № 4. С. 15-16.
83. Пашукова Т.И., Троицкая Е.А. Механизмы и функции эмпатии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2010. № 586. С. 197-209.

84. Петровская Л.А. Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы / Петровская Л.А., Андреева Г.М., Яноушек Я. // Общение и оптимизация совместной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 74-85.
85. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
86. Полякова О.Б. Эмпатия как фактор предупреждения профессиональных деформаций психологов и педагогов // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. № 3. С. 50-54.
87. Прутченков А.С. «Свет мой, зеркальце, скажи...»: методические разработки социально-психологических тренингов / А.С. Прутченков. - М.: Новая школа, 1996. - 144 с.
88. Прутченков А.С. Тренинг коммуникативных умений / А.С. Прутченков // Методическая разработка занятий. – М.: Новая школа, 1993. – 47 с.
89. Риццолатти Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге. О механизмах совместного действия и сопереживания. — М.: Языки славянских культур, 2012. — 222 с.
90. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 47—54.
91. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. - СПб.: Питер, 1999. - (Мастера психологии). - 376 с.
92. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко Е.В. - СПб.: ООО «Речь», 2001. - 350 с.
93. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. - СПб.: Речь, 2003. - 208 с.
94. Синягина Н.Ю. Социально-перцептивные характеристики личности педагога / Н.Ю. Синягина, А.А. Деркач // Развитие социально-перцептивной

компетентности личности: материалы научной сессии, посвященной 75-летию А.А. Бодалева. - М.: Луч, 1998. - 248 с.

95. Слесаренко З.Р., Нугманов Р.Г. Эмпатия как сущностное свойство культуры наряду со стремлением к идеалу и духовной свободе // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 3. С. 19-22.

96. Смольянинова Е.Ф. Развитие эмпатии как фактора профессиональной мобильности // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. № 4. С. 114-121.

97. Субботина Н.Д. Естественные и социальные составляющие эмпатии и альтруизма // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 58-66.

98. Сутурина Ю.В. Влияние педагогической эмпатии и проявлений алекситимии на академическую успеваемость студентов // дис....канд. психол. наук / Восточ.-Сиб. гос. акад. образ. — Иркутск, 2011.

99. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 55—63.

100. Троицкая Е.А. Концепция эмпатии в зарубежной психологии конца XX - начала XXI века // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2011. № 613. С. 52-64.

101. Троицкая Е.А. Особенности разработки методики исследования структурных компонентов эмпатии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. № 640. С. 144-157.

102. Тюлин М.Ю. Эмпатия как важнейшее качество педагога в искусстве внутренних трансформаций субъектов образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 51-56

103. Фролова Н.Г. Воспитание культуры толерантности: герменевтический аспект // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - ИЮЛЬ-СЕНТЯБРЬ 2002, ART 870. - СПб., 2002. – URL"<http://www.emissia.org/offline/2002/870>
104. Хрусталева Е.А. Взаимосвязь эмпатии и личностных особенностей старшеклассников / Е.А. Хрусталева // Материалы межрегиональной межвузовской научно-практической конференции «Ярмарка научно-практических инициатив студентов». - Пермь: ПГПУ, 2003. - С. 96-100.
105. Шадриков В.Д. Вопросы психологической теории способностей // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2010. № 3. т. 7. С. 41—56.
106. Шадриков В.Д. Психология способностей // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 64—79.
107. Шайбекова Р.Ф. Исследование личностных свойств и уровня эмпатии студентов педагогического вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 1. С. 156-157.
108. Шакуров Р.Х. Психология эмоций: новый подход / Р.Х. Шакуров // Мир психологии. - 2002. - № 4. - С. 30-44.
109. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
110. Шакуров Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность. (Механизмы психодинамики) / Р.Х. Шакуров. – Казань: Центр инновационных технологий, 2001 – 180 с.
111. Шамухаметова Е.С. Эмпатия как основа эмоциональной чувственности человека // Европейский журнал социальных наук. 2012. № 9-2 (25). С. 292-298.

112. Шерягина Е.В. Проективная методика исследования стратегий утешения // Консультативная психология и психотерапия. — 2013. № 2. С. 212—224.
113. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 544 с.
114. Goldstein A. P., Michaels G. Y. Empathy development training, consequences. New Jersey London, 1985. 287 p.
115. Rogers C. Freedom to learn for the 80's; Columbus, Ohio, 1983.
116. Rogers C. Empatic: an unappreciated way of being // The Counseling Psychologist. 1975. V. 5, N 2. P. 2—10.

Оглавление

Введение.....	3
1. Роль эмпатии в профессиональной психолого-педагогической деятельности.....	6
2. Психологическая структура эмпатии.....	21
3. Методы и методики исследования.....	41
4. Авторская Методика экспертной оценки уровня эмпатии.....	64
5. Характеристика выборки.....	74
6. Комплекс технологий развития эмпатии.....	80
7. Обсуждение эффективности Комплекса технологий развития Эмпатии.....	148
Заключение.....	165
Литература.....	171



Научное издание: монография

**Валентина Ивановна Долгова
Елена Викторовна Мельник**

ЭМПАТИЯ

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 19.02.2014. Формат 60×80/16.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 11,56. Тираж 500 экз. Заказ 063.

Отпечатано на ризографе
в типографии ГОУ ВПО ЧГПУ.
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.