Федеральное агентство по образованию

ГОУ ВПО «Марийский государственный университет»

Факультет педагогики и психологии

Курсовая работа

на тему: **«Система оценочных представлении у взрослых о ребенке с разной направленностью в общении»**

Выполнила: студентка З/о

AGG

Заочного отделения

Йошкар-Ола

2010

**СОДЕРЖАНИЕ**

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc257619969)

[ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОСОБЕННОСТЕЙ оценочных представлений о ребенке у взрослых с разной направленностью в общении 5](#_Toc257619970)

[1.1. Роль взрослых в формировании личности ребенка 5](#_Toc257619971)

[1.2. Характеристика направленности в общении взрослого с ребенком 18](#_Toc257619972)

[1.3. Анализ представлений о ребенке у взрослых в процессе общения 25](#_Toc257619973)

[ГЛАВА 2. диагностическое исследование оценочных представлений о ребенке у взрослых с разной направленностью в общении 31](#_Toc257619974)

[2.1. Организация и методы исследования 31](#_Toc257619975)

[2.2. Анализ и обработка результатов исследования 32](#_Toc257619976)

[2.3. Практические рекомендации 35](#_Toc257619977)

[заключение 35](#_Toc257619978)

[СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 38](#_Toc257619979)

ПРИЛОЖЕНИЯ…………………………………………………………………….41

# 

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы.** Человек как личность начинает формиро­ваться в семье при помощи взрослых. Семью можно считать колыбелью личности. В процессе близких взаимоотношений с матерью, отцом, братьями, сестрами, дедушками, бабушками и другими родствен­никами у ребенка с первых дней жизни формируется структура его личности. Он вхо­дит в мир своих родных, общается с ними, оценивается ими, перенимает нормы их поведения [3, 8].

В семье формируется личность не только ребенка, но и его родителей. Воспитание детей обогащает личность взрослого чело­века, усиливает его социальный опыт. Чаще всего это происходит у родителей бессозна­тельно. Впрочем, последнее время стали встречаться молодые родители, которые, вос­питывая ребенка, сознательно воспитывают также и себя. К сожалению, эта позиция родителей еще не стала популярной, несмотря на то, что она заслуживает самого присталь­ного внимания.

Прежде чем рассмотреть проблемы воздействия взрослых членов семьи на ребенка, нужно взглянуть на семью как на малую группу - определенную социаль­ную общность, которая в основном состоит из родителей и их детей, представляя собой относительно постоянное целое.[16, 7]

Каждая личность характеризуется своеобразным отно­шением к явлениям окружающей действительности. Это отношение сформировалось в процессе жизни человека. Человек воспринимает взаимоотношения с людьми, пове­дение людей сквозь систему сложившихся у него убежде­ний, установок, привычных для него подходов к явлениям и событиям жизни. Было бы ошибочно думать, что это спра­ведливо лишь применительно к взрослому, уже полностью сформировавшемуся человеку, что только ему присущи от­четливо выраженные взгляды, установки в подходе к лю­дям и жизненным явлениям.

Значимость взрослого для психического развития ребенка признавалась (и признается) большинством западных и отечественных психологов. Однако общение с взрослыми выступает в них как внешний фактор, способствующий развитию, но не как его исток и начало. Отношение взрослого к ребенку лишь облегчают понимание социальных норм, подкрепляют соответствующее поведение и помогают ребенку подчиниться социальным влияниям.

Согласно позиции Л.С. Выготского, социальный мир и окружающие взрослые не противостоят ребенку и не перестраивают его природу, но являются органически необходимым условием его человеческого развития. Ребенок не может жить и развиваться вне общества, он изначально включен в общественные отношения, и чем младше ребенок, тем более социальным существом он является [8].

**Объект** исследования: оценочные представления о ребенке у взрослых в процессе общения.

**Предмет** исследования: особенности влияния процесса общения у взрослых на представления о ребенке.

**Целью работы**: определение особенностей влияния процесса общения у взрослых на представления о ребенке.

**Задачи:**

1. Изучить литературу по проблеме общения.
2. Подобрать методики и провести исследование.
3. Проанализировать результаты и сделать выводы по теме.
4. Предложить систему занятий по развитию общения.

**Гипотеза:** Предполагается, что от направленности типа общения взрослого зависят оценочные представления о ребенке.

**Методы** исследования:

* + анализ литературы,
  + тестирование,
  + методы математической обработки экспериментальных данных.

Для выявления современных подходов к проблеме повышения эффективности делового общения использовались:

В исследование использовалась:

1. Методика «Направленность личности в общении (НЛО)».

2. Методика общего уровня общительности В.Ф. Ряховского.

**Структура работы.** В настоящем варианте работа содержит введение, 2 главы, заключение, список литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОСОБЕННОСТЕЙ оценочных представлений о ребенке у родителей с разной направленностью в общении

## 1.1. Роль взрослых в формировании личности ребенка

Воспитание подрастающего поколения в современных условиях осуществляется в семье, дошкольных учреждениях и школе, в общественных организациях, трудовых коллективах, средствами массовой информации и пропаганды. Особое место в формировании личности принадлежит семье.

Семья, являясь социальной ячейкой общества, удовлетворяет ряд его важнейших потребностей. Вместе с тем она удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а также - общесемейные (групповые). Этим и обусловлены функции семьи. Они весьма разнообразны и носят социальный характер.[4, 22]

Семья - единственный социальный институт, основная цель которого - воспроизводство населения. Под этим понимается не только рождение детей, но и их воспитание. Государство проявляет заботу о семье путем создания и развития широкой сети детских учреждений, организации и совершенствования службы быта и общественного питания, выплаты пособий по случаю рождения ребенка, предоставления пособий и льгот многодетным семьям, а также других видов пособий и помощи семье»

Принципиально новыми стали основы внутрисемейных отношений. На смену деспотической власти главы семьи пришло равноправие супругов. Основой социалистической семьи является взаимная любовь и долг. Это требует от супругов высокого уровня духовного развития, эмоционально-волевой и нравственно-эстетической культуры, умения воспитывать себя, друг друга, детей.

Для семьи нашего общества воспитательная функция является одной из важнейших. Ее основная задача состоит в том, чтобы передать детям накопленные обществом социальный опыт и духовную куль туру: сформировать у них основы научного мировоззрения, начала коммунистического отношения к труду народному добру, природе; воспитать политическую сознательность общественную и познавательную активность, привить им чувства гражданственности, коллективизма и интернационализма. Семья вырабатывает у детей потребность и умение быть рачительным хозяином выполнять моральные нравственно-этические нормы и правила социалистического общежития, содействует их физическому совершенствованию, укреплении здоровья и приобретению навыков санитарно-гигиенической культуры. Другой важный аспект этой функции — систематическое воспитательное воздействие семейной коллектива на каждого его члена в течение всей его жизни постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием. «Семья играет все более важную роль в укреплении здоровья и воспитании подрастающих поколений, обеспечении экономической и социального прогресса общества, в улучшении демографических процессов. Здесь формируются основы характера человека, его отношения к труду, наиважнейшим моральным, идейным и культурным ценностям».[40]

Возможности семьи в воспитании детей обширны и многообразны. Они обусловлены комплексом условий и средств, представляющих педагогический потенциал семьи. Этот комплекс объединяет материальные и бытовые условия, численность и структуру, развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами. Он включает идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу семьи, жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей. Большое значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Следует также учитывать свободное время и организацию домашнего досуга, в том числе использование средств массовой информации и культуры, систему и характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей, взаимосвязь семьи со школой и общественностью. Особый и весьма важный компонент-специфика самого процесса семейного воспитания.

Каково же влияние семейного воспитания на детей? На этот вопрос дают ответ данные проведенного социолого-педагогического исследования, которое выявило воздействие различных компонентов воспитательного потенциала семьи на успеваемость, трудовую и общественную активность, формирование коллективизма, самостоятельности, ответственности, дисциплинированности и ряда других личностных качеств ребенка.[31, 11]

Оно полностью подтвердило обоснованные в отечественной педагогике о ряде специфических особенностей семейного воспитания, без учета которых трудно полностью осознать значение семьи в формировании личности, решить вопрос о возможности (или невозможности) замены семейного воспитания общественным; выявить условия, позволяющие оптимизировать положительное воздействие родителей на ребенка, и т. д.

В успешном решении этой стратегической задачи в равной мере заинтересованы и общество, и родители. Значит, цели и основные задачи семьи и государства в коммунистическом воспитании подрастающего поколения едины. Отсюда специфика семейного воспитания заключается в своеобразии семьи как института воспитания и ее воспитательных возможностей, средств и процесса реализации цели и основных задач воспитания, в особенностях семьи как объекта педагогических воздействий со стороны школы и общественности. Рассмотрим эти вопросы. Сначала о месте семьи в системе коммунистического воспитания подрастающего поколения, о соотношении семейного и общественного воспитания.[40, 25]

При изучении общественного мнения о педагогических возможностях современной семьи большинство опрошенных учителей считает, что взаимодействие семейного и общественного воспитания создает наиболее благоприятные условия для успешного воспитания детей. Можно привести и другие данные (о них будет идти речь ниже), которые также подтверждают это мнение.

Воспитание по своей сущности всегда имеет общественный характер, где бы оно ни осуществлялось. Характерной особенностью семейного воспитания является непрерывное сочетание целенаправленных педагогических воздействий родителей (и других взрослых) на детей с повседневным влиянием на них уклада жизни семьи.

Воспитательному воздействию семьи подвержены не только дети, но и взрослые. Человек испытывает это воздействие со дня рождения до конца своей жизни. Значит, семейному воспитанию свойственны непрерывность и продолжительность. И в этом с семьей не может сравниться ни один другой воспитательный общественный институт.[35, 19]

К. Маркс писал: «Если человек по природе своей общественное существо, то он, стало быть, только в обществе может развивать свою истинную природу...».[37, 32] Многовековая история подтвердила, что «без усвоения опыта человечества, без общения с себе подобными не будет развитых, собственно человеческих чувств, не разовьется способность к произвольному вниманию и памяти, способность к абстрактному мышлению, не сформируется человеческая личность... что человек только тогда станет человеком, если его развитие происходит среди людей». Таким образом, с рождением ребенка еще не рождается личность, личность формируется только в человеческом окружении. А ближайшее окружение новорожденного — семья: мать, отец, бабушка, дедушка, братья, сестры. Значит, родителям и членам семьи принадлежит решающая роль в том, чтобы новорожденный развивался как человек, как личность.

В настоящее время психологи и педагоги все чаще публикуют убедительные данные о том, что именно впервые годы жизни закладываются основные личностные качества. Новорожденные имеют задатки многочисленных способностей. И если в начале жизни ребенка для их развития нет благоприятных условий или для этого не предпринимаются специальные усилия, то потом наверстать упущенное очень трудно. «Отсутствие внимания и любви к ребенку в первом полугодии жизни снижает темпы его развития, обедняет эмоциональную сферу, тормозит развитие интересов и любознательности, что отрицательно сказывается на становлении личности и самосознания ребенка». Это убедительное доказательство того, что именно семья и именно впервые годы жизни ребенка оказывает на его развитие решающее влияние. И это понятно: в силу гибкости и пластичности нервной системы дети раннего возраста наиболее восприимчивы к различным видам воздействия. У них еще отсутствует собственный опыт, поэтому их восприятия воздействий среды (в это время - семьи) являются наиболее прочными.[34]

В последние годы важность и незаменимость такого влияния признаются все чаще и чаще. Физиологи, медики и психологи считают, что дети до трех лет особенно предрасположены к воздействию семьи, в первую-очередь матери. Мать с первого дня жизни ребенка удовлетворяет все его потребности, выхаживая, ограждая, от невзгод и опасностей. Игра помогает справиться с ощущением страха и вселяет ощущение защищенности и спокойствия. Только мать безошибочно понимает каждое движение его души и отвечает на него поддержкой, одобрением, а иногда и необходимым осуждением. В эти годы природный инстинкт привязанности малыша к кормилице постепенно перерастает в любовь к матери. Именно с зарождением любви к матери начинается личность. Это дает могучий толчок для развития богатейшей гаммы нравственно-эстетических чувств. Пробудившиеся к матери чувства ребенок переносит на близких членов семьи, а по мере расширения круга общения — и на других людей.[30, 18]

Среди появившихся в последние годы работ по вопросам семейного воспитания несомненный интерес вызывают работы Ю. Азарова, проповедующего педагогику Любви и Свободы и отвечающего на вопросы как растить молодое поколение в условиях рынка и войн, межнациональных раздоров и других катастроф, как любить детей, как воспитывать трудолюбивого, талантливого, физически и духовно здорового человека [11, 42].

На развитие личности ребенка влияют многие факторы. Один из основных - климат в семье, атмосфера семейных отношений, которой дышит ребенок. Во взаимоотношениях с родителями он обретает опыт общения с людьми. Ребенок воспринимает семейные ценности, пытается соответствовать определенным условностям, нравам и традициям, утвердившимся в семье его родителей.

Дети очень чутко и быстро улавливают даже малейшие нюансы в отношениях родителей между собой. Взаимоотношения матери и отца для ребенка постепенно становятся образцом для подражания. Если родители между собой доброжелательны, дружны, помогают друг другу, то подобные отношения у них формируются и с детьми, которые в свою очередь так же будут относиться ко всем окружающим их людям. Если родители враждуют, постоянно ссорятся за лидерство в семье, то и дети, как правило, ведут себя так же. Когда отец властен и строг, а мать кротка и добра, то образцом для подражания может стать «мужской идеал». Особенно это относится к мальчикам. Однако в наше время при равноправии между полами и девочки вполне могут следовать мужскому образцу поведения.[31, 15]

Взаимоотношения между родителями - это то основание, на котором чаще всего базируется у человека выбор его собственного жизненного стиля. Наиболее общие характерные черты детей одной семьи являются отражением той атмосферы, которая царила в их родительском доме. И, тем не менее, дети одной и той же семьи совсем не подобны друг другу. Чаще всего они бывают совершенно разными. Существенным фактором, обусловливающим влияние семьи на формирование личности ребенка, является семейное окружение. Для каждой семьи характерны определенные отношения между ее членами. Каждая семья имеет свои отличительные черты.

Семья начинается с матери, отца и ребенка. Роль матери отличается от роли жены. Роль отца отличается от роли мужа. Появление малыша привносит новые особенности во взаимоотношения между супругами. Младенец - их единственный ребенок, вокруг которого сосредоточивается все родительское внимание. Между этими тремя членами семьи создаются определенные отношения. Чаще всего в центре всей семейной жизни оказывается ребенок. Безусловно, обязанности у матери по отношению к ребенку, особенно впервые годы его жизни, значительно шире, чем у отца. Таково предназначение женщины-матери.[25, 21]

При рождении второго малыша снова изменяется положение каждого члена семьи. «Король-малыш» неожиданно оказывается «свергнутым с престола». Отныне он должен занять место в соответствии с изменившимся своим положением, которое его мама и папа, неведомо почему, допустили. Это случилось потому, что новый человек - младенец - занял место первого ребенка, который ищет возможность восстановить свое былое положение, причем на правах старшего. Между тем вновь появившийся малыш привыкает к своему месту в семье в качестве «младенца». Но такое его положение для старшего ребенка имеет совсем иной смысл.[25, 23]

Когда появляется третий ребенок, вновь происходит изменение положения всех членов семьи. Отныне в ней трое детей. Старшего «свергли с престола» еще раньше, а сейчас настала очередь второго ребенка. Теперь он находится в середине - между старшим и младшим. С каждым последующим родившимся ребенком семейное сообщество принимает новое очертание, с новыми воздействиями друг на друга и новыми взаимосвязями. Наверное, поэтому дети в одной и той же семье так не похожи друг на друга, несмотря, на то, что они воспитываются вместе. Можно скорее найти сходство между старшими детьми одного возраста двух различных семейств, нежели между первым и вторым ребенком одной семьи.[25, 24]

По мере развития семьи каждый ее ребенок утверждает себя по-своему. Очень часто положение одного из детей кажется более предпочтительным. Иногда создается впечатление, что второй ребенок несет «угрозу» первому. Это же относится порой и к старшему ребенку, если малыш будет пытаться его превзойти.

Роль старшего среди детей в одной семье целиком зависит от того, как каждый отдельный ребенок ее понимает. Не все первенцы стремятся быть ведущими. Любая семья является уникальной в этом вопросе благодаря своим толкованиям взаимоотношений. Раннее осмысление роли лидера оставляет у человека впечатление на всю жизнь. А зависит оно от воспитания в родительской семье.

Каждый член семьи ведет себя в зависимости от своего положения в доме. Одновременно его поведение находится под неуловимым порой влиянием братьев и сестер. Однако поступки одного ребенка могут быть непонятны остальным детям одной и той же семьи. На поведение ребенка влияет его собственное толкование ситуации. Когда оно ошибочно (а это бывает очень часто), то легко заметить развитие отрицательного направления в его поведении. Если родители это видят и осознают опасность для дальнейшего развития личности ребенка, то им легче исправить ситуацию, подведя ребенка к верной оценке своих действий. К сожалению, многие родители не всегда вовремя понимают грядущую опасность, принимая определенные поступки ребенка за детские шалости.[25, 26]

Нет семей «идеальных» по своему количественному составу. Сколько бы детей ни было, специфические проблемы всегда останутся. Они варьируются в зависимости от количества членов семьи, их положения в ней, их взаимовлияния и от взаимоотношений между собой. Все дети влияют друг на друга и на своих родителей. Каждый ребенок проявляет определенную активность. Следовательно, существует бесчисленное разнообразие реакций, проявляемых ребенком по отношению к своему окружению. Нет такого единого правила, которое было бы приемлемо для руководства всем родителям. Однако те родители, которые изучают проблемы, возникающие в семье, обладают информацией. Знакомясь с исследованиями педагогической и возрастной психологии, они в состоянии объяснить многое из того, что прежде казалось загадочным. Внимательное наблюдение за своими детьми также может дать самые неожиданные понимания проблемы. А когда постигнута ситуация, то гораздо легче преодолеваются трудности.

Таким образом, семья является первым и самым главным звеном в большой цепи развивающего обучения ребенка - дошкольника. И насколько это звено будет прочным, настолько будет лучше развиваться ребенок .

Отечественная психология рассматривает общение как не­обходимое условие психического развития ребенка, усвоения им достижений, накопленных в процессе исто­рического развития человечества (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин,), как решающую предпо­сылку возникновения сознания и как внутренний меха­низм жизни коллектива. Не без основания указывается на роль общения в формировании личностных качеств ребенка, в становлении форм его социального поведе­ния и взаимоотношений с окружающими людьми, эмоциональное развитие (Л. С. Выготский, В Запорожец, М. И. Лисина, А. В. Петровский и др.) [32].

Сейчас в психологической науке не только в теоретическом плане все прочнее утверждается мысль о многообразии, многоуровне­вом и полифункциональном значении качеств, проявляемых личностью в общении, и важнейшей роли самого этого общения, наряду с тру­дом и другими видами деятельности, в формировании личности, но и на экспериментальном уровне без скидок на сложность прослеживают­ся все психические характеристики человека, выступающего в качес­тве объекта и субъекта общения, и столь же научно, скрупулезно анализируется многостороннее действие этого общения на участвую­щую в нем личность.

Человек по своей природе является социальным существом, и развитие его осуществляется через общение. Ломов Б.Ф. подчерки­вает, что общение, как и предметно-практическая деятельность, выступает в качестве важнейшей социальной детерминанты развития психики человека.

Влияние на человека разобщающих факторов, существующих в современном обществе(увеличение информационного потока, ускоре­ние темпа жизни и т.п.) ведет к своеобразному "синдрому дискомму­никации", который можно представить в четырех основных вариантах:

стремление к контакту с невозможностью найти собеседника (чув­ство "одиночества в кругу людей");

стремление к контакту с нес­пособностью завязать и наладить его даже при наличии подходящих собеседников (коммуникативная беспомощность);

стремление к контакту преимущественно с целью разрядить накопившуюся агрессив­ность (конфликтное общение);

угашение стремления к контактам (усталость от общения, непереносимость общения, уход в себя). Пе­речисленные варианты могут образовывать смешанные формы. [28]

Проблемам общения и возникновения состояний, связанных с по­ниженным тонусом эмоциональной сферы уделяли внимание в своих рабо­тах такие ученые, как Ломов Б.Ф., Леонтьев А.А., Парыгин,Б.Д., Шкопоров Н.Б., Лабунская В.А., Толстых А.В., Горелов И.Н., Р.С.Немов, Е.И.Головаха, Л.П.Гримак и др.

В общении человек с раннего возраста выступает и как объект и как субъект общения. Процесс общения, отмечает Бодалев А.А., яв­ляется "таким видом взаимодействия людей, в котором последние выступают по отношению друг к другу одновременно (или последова­тельно) и объектами, и субъектами."[12]

Потребность в общении с окружающими людьми, через которых ребенок овладевает социальным опытом, рано становится его основной социальной потребностью.

Выделяют три основные группы мотивов общения у дошкольников: познавательные, деловые ( общение при этом выполняет служебную роль в организации какой - либо другой деятельности ребенка ) и, наконец личностные. Эта последняя группа мотивов представляет особый интерес. Формирование способности ребенка к эмоционально­му контакту, от развития которой, в конечном счете, зависит удов­летворение потребности в общении, определяется, с одной стороны, реальными возможностями контакта, с другой - степенью заинтересо­ванности взрослого в общении с ребенком. Если дети постоянно на­ходятся в контакте со взрослыми, которые нейтральны по отношению к ним или настроены эмоционально отрицательно, способность к эмо­циональному контакту может сформироваться неправильно или вообще будет потеряна.

Потребность в общении тесно связана с другими потребностями ребенка, и, прежде всего, с потребностью в новых впечатлениях.

Особое значение приобретает удовлетворение потребности в об­щении в детском возрасте, когда идет процесс формирования и раз­вития личности. Неудовлетворенность потребности в эмоциональном контакте ведет к появлению таких способов его удовлетворения, ко­торые способствуют формированию отрицательных черт характера, препятствуют установлению нормальных взаимоотношений ребенка с окружающим миром.

Особую роль играет избирательность потребности в общении. Удовлетворение коммуникативных потребностей становится особенно важным, когда ведущими мотивами общения детей становится личнос­тные мотивы. На этом этапе в процессе общения происходит оценка ребенком себя и других людей, начинается усвоение нравственного опыта. Изменяется и содержание потребности в общении.

На природу потребности в общении существуют различные взгляды. Л. С. Выготский и А. Н. Леонтьев выдвигали положение о том, что ребенок максимально социальное существо и стремится к общению со взрос­лым, так как ему необходима помощь взрослого, в пер­вую очередь для удовлетворения его биологических потребностей. Л. И. Божович и М. Ю. Кистяковская придавали большое значение в установле­нии контакта между взрослым и ребенком тому об­стоятельству, что взрослый, удовлетворяя познаватель­ную потребность ребенка, сам является хорошим позна­вательным объектом и обеспечивает ребенка новыми впечатлениями. По мнению Л. И. Божович, удовлетво­рение взрослым элементарных биологических потребно­стей ребенка может не способствовать развитию форм общения, поскольку ребенок в этом процессе не должен овладевать новыми социальными формами психической активности. А. В. Запорожец и М. И. Лисина выдвинули гипотезу о множе­ственности причин, обусловливающих возникновение потребности у ребенка в общении с окружающими людьми.

Многие из названных авторов, как уже говорилось, потребность в общении трактуют широко - как потреб­ность в другом человеке, значимом для ребенка. [12]

В психологии проблема общения в возра­стном плане существенно продвинута многочисленными исследованиями, проведенными М. И. Лисиной и под ее руководством. В этих работах фундаментально рассмотрена структура общения как особого вида деятельности с присущими ей предметом операциональной и мотивационной сферами, функциями и конечным продуктом.

В общении, в процессе социализации, формируются личностные особенности человека, его характер, самосознание. В общении формируются и коммуникативные качества личности. "Раньше всего, непосредственно в жизни социальной группы из взаимоотношений меж­ду ее членами возникают,- отмечал Ананьев Б.Г.,- отношения лич­ности к другим людям; закрепляясь на практике общественного пове­дения, они превращаются в наиболее общие и первичные черты харак­тера, которые нами названы коммуникативными". [2] Он также указы­вает, что эти свойства включают способы общения и общительности. На это обращает внимание и Буева Г.А. в своей книге "Человек: дея­тельность и общение". Она пишет: "Ребенок с раннего возраста объективно включается в систему общественных отношений в доступ­ных ему формах жизнедеятельности. В общении со взрослыми и свер­стниками он приобретает и обменивается различного рода информа­цией. В этом в значительной мере стихийном процессе идет формиро­вание личности ребенка, приобретение собственного опыта дея­тельности и общения, усвоение общественных норм и ценностей". [13]

Л. В. Мудрик отмечает, что "отношения с людьми в раннем возрас­те во многом определяют отношения их к будущей жизни".[24, 25] Проведен­ное им исследование, посвященное сопоставлению структуры общения в ранней юности и в последующей жизни, позволяет сделать вывод о том, что если до определенного возраста человек не получает навы­ка в каких-либо видах общения, не вырабатывает приемлемого для окружающих стиля общения, и если при этом вовремя не бы­ли оказаны соответствующие воспитательные воздействия, то потом эти проблемы в сфере общения восполняются с большим трудом, что может привести к явному неблагополучию в системе отношений с ок­ружающими людьми.

Наиболее важной частью внутри семейных взаимоотношений является эмоциональное общение - обмен эмоциями, включающий три основ­ных компонента: когнитивный - восприятие эмоций и чувств партне­рами по интеракции; субъектив­ный - переживание межличностных отношений; экспрессивный - вер­бальное и невербальное выражение эмоций по отношению к партнеру.[24]

Отечественными и зарубежными психологами и педагогами отмечено, что в нормальных условиях любой ре­бенок постоянно тянется к общению. И если младенец пытается нала­дить контакт доступными ему способами (улыбкой, плачем, всеми своими еще плохо координированными и управляемыми движениями), то ребенок, научившийся говорить, старается не упустить малейшей возможности речевого общения. Уже в четыре года, по данным мос­ковского социолога В. С. Коробейникова, он задает около тысячи вопросов в день, используя при этом приблизительно 12 тысяч слов.

Какие ответы получает он на свои вопросы? Содержание и фор­ма этих ответов создают у ребенка представление о нормах общения между людьми, о его собственном месте в мире человеческих отноше­ний. Десятки раз в день родители, мобилизуя весь свой педагоги­ческий арсенал, пытаются сознательно воспитывать ребенка, поощре­ниями и наказаниями внушить ему, что такое хорошо и что такое плохо, как следует поступать и как не следует. Так ребенок уз­нает, что надо говорить и демонстрировать и как это надо делать. Но сотни раз родители, сами того не сознавая, подают примеры по­ведения и отношения к людям. И именно эти многочисленные примеры усваиваются ребенком как истинные образцы отношения к окружающим.

Между родителями и ребенком устанавливается определенный стиль общения, порождаемый, как правило, взрослыми. В одной семье мать или отец могут требовать от ребенка беспрекословного подчи­нения, как в армии, и он привыкает, не задумываясь, выполнять все требования. В другой - принято потакать всем капризам. Стоит только ребенку пожаловаться на недомогание, как его начинают опе­кать. Постепенно он входит в роль "слабого и беззащитного" и от окружающих ожидает решения всех своих проблем только за счет со­чувствия к его несчастному виду. В семье может быть принят това­рищеский стиль общения, когда родители обращаются с ребенком, как со взрослым, или сами входят в роль сверстников, когда, например, отец часто повторяет сыну: "Ну и попадет нам от мамы".

Можно было бы привести много других примеров межличностных ролей, которые волей родительской режиссуры предоставляются в семье ребенку. Как отмечают Головаха Е.И. и Панина Н.В., чем жестче рамки этих ролей, тем беднее будет опыт освоения ребенком многообразия человеческих отношений. Родителям трудно преодолевать сложившийся в семье ролевой стереотип обще­ния, да и не всегда это необходимо. Но, во всяком случае, им не следует требовать от ребенка, чтобы в общении с другими людьми он соблюдал те, же жесткие каноны поведения. Ребенок должен нау­читься разным межличностным ролям. Он должен научиться проявлять непреклонность и уступчивость, умение руководить и умение подчи­няться, требовательность и снисходительность. Чем больше межлич­ностных ролей освоит он, тем гибче будет его поведение в различ­ных коллективах, с различными людьми. В данном случае речь идет именно о гибкости, а не о приспособленчестве. Приспособленчество формируется в тех условиях, когда декларируемые воспитателем тре­бования к личности ребенка разительно отличаются от поведения са­мого воспитателя. [24]

Таким образом, развитие потребности в общении продолжается на протяжении всей жизни человека. На всех возрастных этапах ком­муникативная потребность является необходимым компонентом систе­мы потребностей личности.

## 

## 1.2. Характеристика направленности в общении взрослого с ребенком

В общении складывается важная система воспитательных взаимоотношений, способствующих эффективности воспитания и обучения. Например, в педагогической деятельности общение приобретает функциональный и профессионально значимый характер. Оно выступает в ней как инструмент воздействия, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную «нагрузку», так как из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие [14].

Продуктивно организованный процесс общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми, превратить их в субъектов общения, помочь преодолеть разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести детей из привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества и превратить их в субъектов педагогического творчества. В этом случае педагогическое общение образует целостную социально-психологическую структуру педагогической деятельности.

Так, например, воспитатели, владеющие «организационным» стилем, характеризуются силой и подвижностью нервной системы, психической неуравновешенностью, низким уровнем субъективного контроля. Результаты факторного анализа [12] свидетельствуют о том, что показатели свойств нервной системы представлены в факторе, описывающем «организационный» стиль, более высокими значениями. Этот факт позволяет предположить, что данный стиль в большей мере обусловлен свойствами нервной системы.

Особенности общения, свойственные воспитателям с «организационным» стилем, можно объяснить, анализируя свойства их индивидуальности. Вследствие высокой подвижности нервных процессов деятельность этих воспитателей характеризуется высоким темпом, быстрой сменой разнообразных заданий, быстрой реакцией на деятельность детей, что вызывает определенную напряженность у педагогов. А психическая неуравновешенность, свойственная таким лицам, может усиливать эту напряженность, доводя ее до нервозности, способствуя быстрому возникновению усталости. Это, в свою очередь, может стать причиной появления неудовлетворенности профессиональной деятельностью в целом.

Низкий уровень субъективного контроля, характеризующий воспитателей с «организационным» стилем, способствует тому, что они уделяют мало внимания анализу складывающихся взаимоотношений с детьми, не осознают императивности своих воздействий, недостаточно контролируют негативные проявления свойств нервной системы и темперамента в общении, ищут причины своих неудач не в себе, а в окружающих, пытаются объяснить их стечением обстоятельств.

Воспитатели с «развивающим» стилем характеризуются силой и инертностью нервных процессов, психической уравновешенностью, экстраверсией, высоким уровнем субъективного контроля. Результаты факторного анализа обнаруживают, что в факторе, описывающем «развивающий» стиль, более высокие значения имеют показатели силы и инертности нервной системы, психической уравновешенности и экстраверсии.

Можно предположить, что «развивающий» стиль так же, как и «организационный», значительно обусловлен индивидуально-типологическими свойствами нервной системы и темперамента. Только в противоположность «организационному» «развивающий» стиль связан с инертностью нервных процессов и психической уравновешенностью. Таким образом, есть основания утверждать, что стили «организационный» и «развивающий» - полярно противоположные, типологически обусловленные.

У воспитателей с «развивающим» стилем положительная эмоциональная атмосфера на занятиях во многом, вероятно, определяется их психической уравновешенностью и экстраверсией, которые обеспечивают отсутствие внутренней напряженности, активность в общении. Тенденция к развитому субъективному контролю, характеризующая воспитателей с «развивающим» стилем, свидетельствует о том, что они контролируют свои взаимоотношения с детьми, стремятся обеспечить их эмоциональное благополучие.

Для анализа особенностей влияния свойств разного уровня индивидуальности педагога обратимся к характеристике промежуточных стилей.

В общении с детьми для воспитателей с третьим стилем характерно следующее: на занятиях педагоги большое внимание уделяют решению воспитательных задач, используя при этом как стимулирующие, так и организующие, контролирующие, корректирующие знания действия. При решении дидактической задачи они также часто прибегают к стимулированию, но при этом строго следят за дисциплиной, часто делают замечания детям. Уделяя много внимания стимулированию деятельности ребят, воспитатели предпочитают использовать для этого операции активизации и побуждения отрицательной оценкой.

На операциональном уровне для этого стиля характерны активизация, побуждение отрицательной оценкой, коррекция поведения. На целевом уровне - воспитательные цели.

Этот стиль по характеру преобладающих действий можно назвать стимулирующим, организационно-корректирующим. Условно его можно назвать «организационно-стимулирующим» стилем.

Воспитатели с этим стилем характеризуются подвижностью нервных процессов, психической уравновешенностью, экстраверсией, удовлетворенностью профессиональной деятельностью, позитивными педагогическими установками. По результатам факторного анализа видно, что в факторе, описывающем этот стиль, значительно больше представлены показатели личностных качеств (педагогические установки, удовлетворенность профессиональной деятельностью).

Существенно меньше в нем представлены показатели подвижности нервных процессов, психической уравновешенности и интроверсии. Этот факт позволяет предположить, что «организационно-стимулирующий» стиль обусловлен как типологическими свойствами нервной системы и темперамента, так и личностными качествами, причем детерминация последними выражена значительно ярче.

Сравнивая «организационно-стимулирующий» стиль с «организационным» и «развивающим» стилями, можно отметить, что он занимает промежуточное положение между ними, при этом больше тяготеет к «организационному» стилю, что можно объяснить подвижностью нервной системы, характерной для воспитателей с этим стилем. Но у педагогов с промежуточным стилем во взаимодействии с детьми наряду с прямыми воздействиями появляются и косвенные.

Воспитатели, владеющие «организационно-стимулирующим» стилем, уделяют больше внимания, чем воспитатели с «организационным» стилем, созданию положительной эмоциональной атмосферы на занятиях, используя для этого различные стимулирующие действия. Это становится возможным благодаря сформированным у них позитивным педагогическим убеждениям. Именно последние и определяют приоритет решения на занятиях воспитательных задач наряду с дидактическими. Возможность использования педагогических средств в соответствии со своими педагогическими убеждениями, положительная эмоциональная атмосфера на занятиях способствуют высокой удовлетворенности своей профессиональной деятельностью [12].

Следовательно, в детерминации этого промежуточного стиля в гораздо большей степени проявляется влияние личностных характеристик, позитивных педагогических убеждений в частности, что позволяет в какой-то мере преодолеть негативное влияние свойств нервной системы и темперамента на развитие индивидуального стиля общения и способствует снижению авторитарности в общении с детьми. Именно поэтому, несмотря на обусловленность стиля подвижностью нервной системы, в нем появляются элементы косвенных воздействий. Воспитатели относятся к детям уважительнее, терпимее, не ограничивают их активность, а наоборот, ее стимулируют.

Для воспитателей с еще одним четвертым (промежуточным) стилем ПО характерно выделение и решение организационной задачи посредством стимулирования и контроля. Прежде чем перейти к решению дидактической задачи, они наводят порядок в группе, настраивают детей на занятия, используя для этого побуждение положительной оценкой, а затем, уже в ходе занятия, дисциплинарные замечания используют значительно реже.

В процессе реализации дидактической цели педагоги чаще применяют контролирующие действия и значительно меньше внимания уделяют организующим действиям. На операциональном уровне педагоги с этим стилем предпочитают побуждать детей к активности положительной оценкой, контролировать их действия, осуществлять коррекцию их знаний. На целевом уровне для них характерно решение организационных целей.

Этот стиль по характеру преобладающих действий можно назвать стимулирующим, контролирующе-корректирующим. Для краткости назовем его «развивающе-корректирующим» стилем. Присутствие в его названии определения «развивающий» обусловлено его близостью с «развивающим» стилем, о чем более подробно будет сказано ниже.

Особенности этого стиля связаны со слабостью нервной системы, высоким уровнем субъективного контроля в области межличностных отношений, завышенной самооценкой профессионально значимых качеств. Видимо, он также обусловлен как нейродинамическими, так и личностными свойствами, причем значение последних более выражено.

При сравнении «развивающе-корректирующего» стиля с «организационным» и «развивающим» стилями видно, что он так же, как «организационно-стимулирующий», занимает промежуточное положение, при этом больше тяготеет к «развивающему» стилю. В нем в большей мере проявляются демократические тенденции, которые, как показывают психологические исследования, обусловлены специфическими особенностями нервной системы воспитателей. Появление же в «развивающе-корректирующем» стиле более жестких способов общения связано, очевидно, с личностными характеристиками воспитателей, а именно с их неадекватной завышенной самооценкой профессионально-значимых качеств.

Завышенная самооценка затрудняет адекватный анализ используемых воздействий, свидетельствует о недостаточной осознанности негативных моментов в организации взаимодействия с детьми и тем самым тормозит совершенствование стиля в сторону его большей демократизации. Следовательно, и в этом случае наблюдается определяющее влияние личностных характеристик на становление стиля педагогического общения.

Таким образом, индивидуальный стиль педагогического общения (ИСПО) обусловлен определенным симптомокомплексом индивидуальных свойств педагога. При этом влияние свойств нервной системы и темперамента не является жестким и однозначным. Вероятно, природные задатки играют большую роль на первоначальном этапе становления стиля педагогического общения. Определяющую же роль в процессе выработки стиля играют личностные характеристики педагогов, такие, как педагогические убеждения, самооценка профессионально значимых качеств.

При определенном уровне их развития становится возможным овладение способами общения, характерными для противоположных типологически обусловленных стилей. Так, воспитатели с «организационно-стимулирующим» стилем, несмотря на выраженную у них подвижность нервной системы, обусловливающую в какой-то мере употребление прямых воздействий, широко используют в своей деятельности и косвенные воздействия.

Видимо, это становится возможным благодаря сформированным у них позитивным педагогическим убеждениям. И наоборот, завышенная самооценка значимых качеств может привести к тому, что педагоги со слабой нервной системой, которые, как известно, больше тяготеют к использованию мягких, косвенных обращений, стремятся избегать конфликтных ситуаций, используют в своей деятельности более жесткие воздействия («развивающе-корректирующий» стиль).

Выделенные полярные стили («организационный» и «развивающий») имеют различную социальную значимость. Этот факт дает основание утверждать, что не всякий индивидуальный стиль педагогического общения обеспечивает успешность педагогической деятельности и является оптимальным для данного человека. Так, «организационный» стиль, характеризуемый наличием авторитарных тенденций, следует расценивать как педагогически не вполне целесообразный, препятствующий гармоничному развитию личности ребенка. Следовательно, в ИСПО, вырабатываемом в процессе овладения профессиональной деятельностью, как сознательно, так и стихийно могут закрепиться и положительные, и отрицательные способы ПО.

Полученные результаты позволяют говорить об условиях формирования стиля педагогического общения в процессе профессионального становления воспитателя и, прежде всего, о роли его индивидуальных свойств. Важно указать на то, что этот процесс должен иметь сознательный характер, так как в ходе стихийного становления стиля деятельности может сформироваться как позитивный, так и негативный стиль.

Сознательное формирование своего стиля ПО возможно при определенном уровне развития способности к самоанализу профессиональной деятельности. Воспитатели в этом случае в ходе профессионального взаимодействия с детьми целенаправленно ищут, отбирают и накапливают средства и способы общения, которые обеспечивают оптимальную результативность во взаимодействии с детьми и соответствуют их индивидуальности. Это в свою очередь приносит эмоциональное удовлетворение, приводит к переживанию психологического комфорта.

Постепенно происходит стабилизация состава средств и способов осуществления коммуникативной деятельности, складывается определенная устойчивая целостная структура, а именно - индивидуальный стиль педагогического общения. В ходе стихийной выработки стиля педагог также использует известные средства и способы общения, которые кажутся ему наиболее эффективными, индивидуально удобными.

В дальнейшем происходит стабилизация этих средств и способов общения, стихийно складывается индивидуальный стиль общения, субъективно удобный, но не всегда профессионально оптимальный, так как воспитатель не уделяет должного внимания анализу целесообразности используемых средств и способов деятельности с точки зрения требований деятельности. Чем раньше педагог осознает необходимость формирования своего стиля, тем больше окажется возможностей для формирования позитивного стиля, тем эффективнее будет протекать процесс становления его как профессионала.

## 1.3. Анализ представлений о ребенке у взрослых в процессе общения

Общение с взрослым имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства. Но особенно важным оно является в первые семь лет его жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека. Причем чем меньше ребенку лет, тем большее значение для него имеет общение с взрослыми.

Ребенок не рождается на свет с готовой потребностью в общении. В первые две-три недели он не видит и не воспринимает взрослого. Но, несмотря на это, родители постоянно разговаривают с ним, ласкают его, ловят на себе его блуждающий взгляд. Именно благодаря любви близких взрослых, которая выражается в этих, на первый взгляд бесполезных, действиях, в конце первого месяца жизни младенцы начинают видеть взрослого, а потом и общаться с ним.

Сначала это общение выглядит как ответ на воздействия взрослого: мать смотрит на ребенка, улыбается, разговаривает с ним, и он в ответ тоже улыбается, машет ручками и ножками. Потом уже при виде знакомого человека ребенок радуется, начинает активно двигаться, привлекать к себе внимание взрослого, а если тот не обращает на него никакого внимания или уходит по своим делам, громко и обиженно плачет. Потребность во внимании взрослого - первая и основная потребность в общении - остается у ребенка на всю жизнь.

Образ самого себя складывается у ребенка в условиях взаимодействия его индивидуального опыта и общения с другими людьми. Формирование образа-Я у ребенка начинается задолго до дошкольного возраста, так как к трем годам многие дети располагают уже довольно ясными и точными представлениями о своих возможностях [27].

Представления, которые возникают у ребенка только на основе его индивидуального опыта, характеризуются неустойчивостью и нечеткостью и могут игнорироваться ребенком под влиянием оценочных воздействий взрослого. По мере развития детей эти представления приобретают все более основательный, устойчивый характер, и в пять-семь лет оценки окружающих принимаются ребенком лишь в определенной мере, преломляясь через призму тех результатов и выводов, которые подсказываются ему его личным опытом.

Знания, приобретенные ребенком в результате его индивидуального опыта, отличаются большой конкретностью. Поэтому представления дошкольника, основанные на таких знаниях, имеют менее выраженную эмоциональную окраску, чем представления, сформированные посредством общения с другими людьми, в которых аффективный элемент присутствует в большей мере.

Важнейшая функция индивидуального опыта ребенка состоит в обеспечении когнитивной части образа самого себя фактическими знаниями о себе, своих способностях и возможностях.

**Опыт общения со взрослым** является для ребенка **главным источником** оценочных воздействий, под влиянием которых у него формируется **отношение к реальному миру, самому себе и другим людям**. Уровень точности представлений дошкольника о себе пропорционален уровню адекватности оценочных воздействий взрослого.

Любые оценочные воздействия взрослых на ребенка содержат в себе и эмоциональные и познавательные элементы, поэтому не только направляют его внимание на хорошие и плохие стороны собственного поведения, но и становятся моделью для построения представлений о себе. В этих отношениях характер оценочных воздействий взрослого имеет определяющее значение в процессе формирования у дошкольника представлений о своих возможностях.

Уровень точности представлений дошкольника о себе пропорционален уровню адекватности оценочных воздействий взрослого [31].

Заниженная оценка взрослых оказывает наиболее отрицательное действие на точность определения детьми результатов своих действий. Она вызывает у детей недоверие, споры, несогласие и даже отказ от деятельности.

Завышенная оценка взрослых оказывает двоякое действие на поведение дошкольника:

1) искажает представления ребенка в сторону преувеличения результатов его действий;

2) мобилизует его силы, стимулирует оптимизм и уверенность ребенка в достижении хороших результатов.

Информация о своих возможностях, которую дошкольник накапливает в индивидуальном опыте, становится конструктивным материалом для формирования Я-образа в том случае, когда она подтверждается в опыте его общения с окружающими. Поэтому так велика роль точных оценочных воздействий взрослого в образовании объективных представлений ребенка о себе самом.

Опыт общения со взрослыми является для ребенка главным источником оценочных воздействий, под влиянием которых у него формируется отношение к реальному миру, самому себе и другим людям. Кроме того, общение ребенка со взрослыми организует его индивидуальный опыт, выполняя при этом три основные функции:

– этот опыт общения выдвигает перед ребенком цель осознания, а иногда и вербализации своего индивидуального опыта;

– подсказывает ребенку в некоторых случаях способ решения разных задач в индивидуальном опыте;

– способствует систематизации и обобщению всего накопленного ребенком опыта.

Опыт общения со взрослыми служит для детей средством сравнения себя с эталоном или идеалом, к которому можно лишь стремиться.

Зависимость поведения дошкольника от оценочных воздействий взрослого обратно пропорциональна возрасту детей: чем младше ребенок, тем менее критично воспринимает он мнения взрослых и тем меньше его представления о своих возможностях опираются на конкретные результаты деятельности. В старшем дошкольном возрасте взрослый остается для ребенка таким же авторитетом, как и для малыша, однако оценки дошкольника в большей мере преломляются через призму тех результатов и выводов, которые подсказывает ребенку его индивидуальный опыт [30].

М.И. Лисина в своих работах многократно показывала, что внимание, эмоциональная включенность, индивидуальная адресованность взрослого значительно повышают возможности ребенка и способствуют появлению новых интересов и способов действия. Все это, на наш взгляд, легко объясняется в понятиях "зоны ближайшего развития" или "интерпсихической формы действия", но вряд ли вписывается в понимание общения как деятельности [20].

Другим продуктом общения (помимо отношений) является образ себя и другого, который является результатом познания различных качеств (своих и другого) - деловых, познавательных и личностных. При этом полагается, что данные качества, как любые другие предметы, существуют объективно, независимо от субъекта, как предметы его деятельности и его познания. В процессе коммуникативной деятельности они отражаются в сознании, и формируется образ другого человека и самого себя. Этот образ является (по аналогии с перцептивной деятельностью) результатом (или продуктом) деятельности общения. "Образ самого себя строится в принципе так же, как образ другого человека; мы узнаем о себе не как-то изнутри, а по своим действиям, поступкам, которые затем подвергаем оценке" [21; 25]. Образ человека (себя и другого) включает два компонента: когнитивный и аффективный, (т.е. знания и отношение) и представляет собой целостный аффективно-когнитивный комплекс. Его аффективная часть связана с оценкой (или самооценкой), а когнитивная - с представлением о себе и о другом. С возрастом представления о себе и о другом становятся все более точными, а отношение к себе все более адекватным, но под влиянием аффективного компонента образа возможны их устойчивые искажения (завышения или занижения).

"Образ самого себя возникает у ребенка в ходе различных видов жизненной практики: опыта индивидуальной (одиночной) деятельности и опыта общения. Функционирование организма создает элементарную основу для самоощущения ребенка. Решающее значение в качестве источника и фактора развития у детей представления о себе и отношения к себе имеет предметная деятельность... Общение среди прочих видов такой деятельности вызывает особенно острую нужду в самопознании и создает наилучшие условия для его протекания" [21;30].

Эти утверждения вызывают ряд сомнений.

Во-первых, возникает вопрос: кто стремится к самопознанию и у кого появляются образы, представления и отношение к самому себе? Если эта познающая и оценивающая инстанция (т.е. Я) уже есть, значит, возникла она не в предметной деятельности и не в общении, а как-то иначе (либо уже изначально дана). Следовательно, Я (или образ Я) не может быть результатом познания и оценки самого себя через наблюдение за своими внешними действиями.

Во-вторых, вызывает сомнение сама возможность адекватного определения или познания себя и другого. Человек - это существо, постоянно выходящее за свои пределы, не совпадающее с самим собой. Он не может быть конечной и определенной величиной. Поэтому познавать и оценивать можно не человека, а только самые поверхностные, формальные его свойства, которые не имеют прямого отношения к его сущности, но могут выявляться в его внешней деятельности (знания, умения, в том числе коммуникативные, внешние качества, физические возможности и т.д.) Именно такого рода свойства и становились предметом исследования в работах М.И. Лисиной и ее учеников [20].

В-третьих, обращает на себя внимание рядоположенность общения среди прочих видов предметной деятельности. Опыт индивидуальной деятельности оказывается не менее значимым фактором в познании себя, чем общение. Кроме того, во многих видах взаимодействия общение имеет лишь служебную, подчиненную роль, а на первый план выходит достижение некоторого предметного результата (практического, познавательного, игрового).

Таким образом, наложение деятельностного подхода на реальность человеческого общения порождает ряд противоречий. С одной стороны, субъект общения уже существует исходно, с другой - образ себя и отношение к другому являются результатом и продуктом деятельности общения. Или, другими словами, общение является источником психического развития и главным механизмом формирования всех видов деятельности и в то же время само является лишь частным видом предметной деятельности.

Нам представляется, что разрешить это противоречие можно через понятие "общей самооценки", которое в концепции М.И. Лисиной характеризует "целостное отношение ребенка к себе, как к любимому окружающими, важному для них или, напротив, незначимому существу" [22]. Другими словами, это целостное отношение к себе отражает и включает отношение близких взрослых к ребенку. Оно переживается как целостное ощущение себя и становится ядром, центром сознания и самосознания ребенка. В этом самосознании изначально присутствует другой человек, который и делает возможным выделение самого себя, свою отдельность (т.е. самосознание). Ребенок отделяет себя не от предметного мира, а от другого, относящегося к нему человека. В тех случаях, когда взрослые не выражают своего отношения к младенцу, а ограничиваются физическим уходом (как, например, в Домах ребенка), младенец не выделяет себя, а его самосознание остается неразвитым. Естественно, это отношение имеет свое внешние выражение, но это выражение нельзя рассматривать как предметную деятельность.

Таким образом, М.И. Лисина, несмотря на последовательную реализацию деятельностного подхода, очень хорошо понимала и чувствовала онтологическое значение и первичность отношений с другими для внутренней жизни человека и для развития ребенка. Эта линия, которая идет от культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, получила свое своеобразное продолжение и развитие в ее многочисленных работах.

# 

# ГЛАВА 2. диагностическое исследование оценочных представлений о ребенке у взрослых с разной направленностью в общении

## 2.1. Организация и методы исследования

Для исследования уровня общительности нами было проведено экспериментальное исследование, в котором принимали участие 10 педагогов ДОУ № 30 .

В исследование использовалась:

1. Методика «Направленность личности в общении (НЛО)» (Приложение 1).

2. Методика общего уровня общительности В.Ф. Ряховского.

**1. Методика «Направленность личности в общении (НЛО)»**

Общение основная сфера проявления специфически человечес­ких эмоций и вообще человеческих состояний, необходимое условие формирования психологических свойств личности, ее со­знания и самосознания. Положительно эмоциональное, комфор­тное общение создает условия для творческой совместной деятель­ности, «помогающего поведения», появления особой социальной установки на другого человека, вызывающей чувство уважения, благодарности, симпатии. В состоянии комфортного общения две личности - взрослый и ребенок - начинают образовывать некое общее эмоционально-психологическое пространство, в котором разворачивается творческий процесс приобщения ребенка к че­ловеческой культуре, разностороннее познание окружающей его социальной действительности и самого себя, своих возможностей и способностей, то есть разворачивается процесс социализации личности ребенка.

При дефиците удовлетворенности в эмоциональном контакте у ребенка существенно нарушается развитие самосознания, резко снижается уверенность в себе, в своих возможностях, уменьшает­ся самоуважение. В результате у ребенка не только тормозится процесс саморегуляции, но и страдает развитие многих психических процессов и сфер личности - эмоциональной, когнитивной, ин­теллектуальной, коммуникативной и пр.

Центральным звеном структуры межличностного общения является система субъективных отношений. В. Н. Мясищев рас­крыл отношение личности как сложную систему, развивающуюся в процессе деятельности и общения с другими людьми. В качестве одного из основных «измерений» отношений личности он рассмат­ривал категорию «направленность».

**Цель.** Определение типа направленности и соответствующей ей позиции личности в общении.

Методика состоит из 7 пунктов-суждений, по каждому из ко­торых возможны шесть вариантов ответов, соответствующие шес­ти видам направленности личности в общении. Обследуемый вы­бирает один ответ, который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует реальности.

**Организация** процедуры тестирования. Тестирование может осуществляться как индивидуально, так и фронтально. В после­днем случае психолог зачитывает инструкцию и текст, повторяя каждое утверждение и вариант ответа не более 2 раз. Каждый об следуемый получает опросный лист, в котором фиксирует свой выбор.

**2. Методика общего уровня общительности В.Ф. Ряховского**

Методика В.Ф, Ряховского исследуетуровень общительности, коммуникативности, в ней принимали участие исследуемые нами воспитатели. Предложен тест, который содержал возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы педагогам необходимо было, используя три варианта ответов – "да", "иногда" и "нет". Полученные нами результаты суммировались, и по классификатору определялось, к какой категории относится испытуемый (см. Приложение 2).

## 

## 2.2. Анализ и обработка результатов исследования

Результаты по тесту НЛО представлены в таблице 1 и в диаграмме 1.

Таблица 1

Результаты исследования направленности в общении

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№ | Баллы | Доминирующий тип направленности в общении |
| 1 |  | диалогическая |
| 2 |  | авторитарная |
| 3 |  | диалогическая |
| 4 |  | диалогическая |
| 5 |  | диалогическая |
| 6 |  | альтуистическая |
| 7 |  | диалогическая |
| 8 |  | индефферентная |
| 9 |  | диалогическая |
| 10 |  | индефферентная |



Рис. 1. Анализ результатов исследования по методике НЛО

Итак, по результатам данного исследования видно, что у исследуемых воспитателей выявлены разные типы направленности в общении.

В основном представлено диалогический уровень направленности (60%), являющийся наиболее предпочитаемой формой меж­личностного взаимодействия, основанной на субъект - субъектных (личностных) отношениях. Ей соответствует позиция признания равенства по правам, а не по возможностям.

В двух случаях выявлен индефферентный тип направленности (20%), 1 авторитарный (10%) и 1 альтруистический (10%).

Результаты по методике общего уровня общительности представлены в таблице 2 и диаграмме 2.

Таблица 2

Результаты исследования уровня общительности по методике В.Ряховского

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№ | Баллы | Общий вывод об уровне общительности |
| 1 | 16 | заниженный |
| 2 | 19 | заниженный |
| 3 | 13 | о/низкий |
| 4 | 19 | заниженный |
| 5 | 11 | о/низкий |
| 6 | 12 | о/низкий |
| 7 | 19 | заниженный |
| 8 | 14 | о/низкий |
| 9 | 22 | средний |
| 10 | 11 | о/низкий |



Рис. 2. Анализ результатов исследования уровня общительности по методике В. Ряховского

Итак, по результатам данного исследования видно, что у воспитателей в основном наблюдается заниженный и низкий уровень общительности.

Высокий уровень общительности не показал никто (0%), средний –1 человек, заниженный – 4 человека, очень низкий – 5 человек.

Из данных диаграммы 1 видно, что средний уровень общительности воспитателей 10%, высокий уровень – 0%, заниженный – 40% и очень низкий – 50%.

## 2.3. Практические рекомендации

Для повышения уровня развития общительности нами была разработана система занятий (Приложение 3) по формированию коммуникативных и умений педагогов и стилей общения. В основу программы легли работы А.С. Прутченкова и Ф. Бурнарда.

Программа представляет собой разработки занятий на повышение уровня общения, коммуникативных и организаторских умений, стиля общения педагогов.

Система занятий построена из расчета 10 занятий по 2 упражнения по 1,5- 2 часа в неделю по выходным. В группе – 10 человек.

Одно занятие содержит упражнение на развитие общения и эмпатии и упражнение на развитие коммуникативных или организаторских умений.

# 

# заключение

В заключение, проведя теоретические и практические исследования, необходимо сделать следующие выводы:

Проблема человеческого общения и его места в развитии представлений человека о самом себе является одной из актуальнейших в ряду тех, над которыми работает психологическая наука.

Концепции рассматривают общение как самостоятельную категорию, которая имеет свои внутренние закономерности развития и выступает как взаимодействие субъектов; как основа межличностных отношений и условие развития личности; как обмен информацией. Общение разворачивается в условиях наличия коммуникативной потребности, инициативности и активности субъекта. Общение является сложным, многоуровневым и многофункциональным социальным явлением. С позиций современных концепция нами охарактеризованы три взаимосвязанные стороны общения: информационная (коммуникационная), интерактивная и перцептивная.

В общении как в процессе последовательных действий, поведенческих актов (как вербальных, так и невербальных) происходит обмен информацией, ее интерпретация, взаимовосприятие, взаимопонимание, взаимооценка, сопереживание, формирование симпатий и антипатий, характера взаимоотношений, психологическое воздействие, разрешение противоречий, осуществление и регулирование совместной деятельности. В деловом общении людей объединяют интересы дела и совместная деятельность, направленная на достижение общих целей. Основной принцип деловых взаимоотношений – рациональность, поиск средств повышения эффективности сотрудничества.

Коммуникативная деятельность, как и любая другая деятельность, характеризуется определенным сти­лем. В широком смысле слова стиль деятельности (например, управленческой, производственной, педагогической) — устойчивая система способов, приемов, проявляющаяся в разных условиях ее осуществления.

Он обусловливается спецификой самой деятель­ности, индивидуально-психологическими особенностями ее субъекта.

В собственно психологическом, узком смысле индивиду­альный стиль - «это обусловленная типологиче­скими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуще­ствлению данной деятельности, индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравновеши­вания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными. Стили общения прежде всего подразделяются на три общих вида: авторитарный, демократический и либерально-попустительский, наполняясь в то же время собственно «педагогическим» содер­жанием внешними условиями деятельности»

Проведено эмпирическое исследование общения на примере группы воспитателей ДОУ № 30. Определен общий уровень общительности, тип направленности в общении.

Для педагогов большее значение имеет хорошо развитые коммуникативные навыки, стремление расширять сферу контактов, умение убеждать и добиваться своих целей.

Анализ результатов эмпирического исследования показал, что педагоги обладают заниженным и низким уровнем общительности.

У педагогов выявлен в основном диалогический уровень направленности (60%), являющийся наиболее предпочитаемой формой меж­личностного взаимодействия. В двух случаях выявлен индефферентный тип направленности (20%), 1 авторитарный (10%) и 1 альтруистический (10%).

Для повышения уровня развития общительности и стиля общения нами была разработана система. В основу программы легли работы А.С. Прутченкова и Ф. Бурнарда.

Таким образом, гипотеза доказана, цели достигнуты, задачи решены.

# 

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболин Л., Иванова Н. И др. О восприятии и понимании ребенка. - Казань: «Карпос», 1996.-197 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ.-1969.- 314 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Владос.- 1998.- 329 с.
4. Бодалев А.А. К проблеме социальной перцепции. Сб. Эксперимен­тальная и прикладная психология. Л.,1970, 54-58 с.
5. Бреслав Г.М. Эмоциональные процессы. - Рига, 1984.-300 с.
6. Буева Г.А. Человек: деятельность и общение М., 1978,132 с.
7. Бэрон Р., Ригардсон Д. Агрессия. - СПб.:Питер, 1998 . -170 с.
8. Выготский Л.С. Младенческий возраст // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. – 678 с.
9. Гельгорн Э., Луфборроу Дж. Эмоции и эмоциональные расстройства. - М.:Наука.- 1966.-160 с.
10. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения.М.,1987, с.123
11. Запорожец А.В. Об эмоциях и их развитии у ребенка. - М., 1986.
12. Запорожец А.В. Развитие эмоционально регуляции действий у ребенка//Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. Тбилиси. 1971
13. Костандов Э.А. Восприятие и эмоции. - М.: Педагогика.- 1977.-289 с.
14. Крек Н.С. Эмоциональное общение матери и дочери как фактор формирования аддиктивного поведения в подростковом возрасте// Вопросы психологии 1997.-№2.-С.48-60
15. Леонтьев А.Л. Педагогическое общение М., 1979,С. 118
16. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975. 326 с.
17. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология эмоции: Тексты. — М., 1984.-298 с.
18. Леонтьев Н.Н. Проблемы развития психики. - М.:Наука.- 1984.-289 с.
19. Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребенка раннего возраста // Вопр. психол. 1961. № 3. С. 117-124.
20. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых 7 лет жизни // Вопр. психол. 1978. № 5. С. 72-78.
21. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
22. Лисина М.И., Сильвестру А.И. Психология самопознания у дошкольников. Кишинев, 1983.
23. Маралов В.Т., Фролова Л.П. Психологические основы коррекции личностного развития детей дошкольного возраста. - Череповец, 1995. -130 с.
24. Мудрик А.В. Педагогические проблемы свободного общения стар­шеклассников. Автореферат канд.дисс.,1970, 25 с.
25. Марцинковкая Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. М.:Прогресс.- 1997.-117 с.
26. Общение и его влияние на развитие психики дошкольников / Под ред. М.И. Лисиной. М., 1974.
27. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослым / Под ред. М.И. Лисиной. М., 1985.
28. Общение и формирование личности школьников/Под ред. А.А.Бода­лева, Р.Л.Кричевский, М.,1987. - 250 с.
29. Онишенко Г.И. К проблеме регулятивной функции эмоции в психологии. - Одесса., 1986.
30. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – СПб.: «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 368 с.
31. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. М.: Педагогика, 1974.
32. Рейковская Я. Экспериментальная психология эмоций. - М.: Наука.- 1979.-198 с.
33. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М.: Педагогика, 1988.-197 с.
34. Рубинштейн С.Л. Общая психология. М.:ИНФРА-Норма.-1999.-560 с.
35. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. — М., 1989 — Т II — С. 176.
36. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопр. психол. 1994. № 6. С. 5-16.
37. Сорокоумова А.Е. Уроки общения в начальной школе. Методическое пособие. - АО «Мэрия», 1994.-89 с.
38. Титаренко Т,М. Такие разные дети. Киев.: Радянска школа.-1989.- 231 с.
39. Эльконин Д.Б. Из научных дневников // Избр. психол. тр. М.: Педагогика, 1989.
40. Якобсон П.М. Психология чувств. - М.:Педагогика.- 1958.-200 с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Текст опросника. «Пожалуйста, в опросном листе укажите свои данные. А сейчас представьте, пожалуйста, что Вам необходимо обсудить с хорошо знакомым человеком важную для Вас обоих проблему. Из предлагаемых вариантов окончания фраз выберите тот, который соответствует Вашим представлениям о том, как бу­дет происходить это общение.

Старайтесь выбирать быстро, помня, что нет «хороших» и «пло­хих» ответов, - важно, чтобы они отражали Ваше мнение. Отве­чать следует строго в порядке предъявления предложений, возвра­щаться к «ответам» после ознакомления с последующими фраза­ми нельзя.

I. Я обычно начинаю общение...

1 — с улыбкой и искренней доброжелательностью;

2-е высказывания своей точки зрения, своих требований;

3 — когда мне это выгодно;

4 — чем я могу помочь собеседнику;

5 — когда собеседник сделает первый шаг;

6 — как получится.

II. Мне нравится такое общение...

1 — которое мне не мешает;

2 — если оно происходит без противоречий и мне все ясно;

3 — когда чувствуешь, что ты нужен человеку и можешь ему помочь;

4 — в котором я получаю то, что мне надо;

5 — которое приносит мне удовольствие, меня понимают и не возражают;

6 — если каждый высказывает свою мысль и мы открываем что-то новое.

III. Если собеседник перестает меня слушать...

1 — виновата я сама, пытаюсь вернуть его внимание, спраши­ваю, чем я могу помочь;

2 — пусть он сам говорит;

3 — продолжаю говорить;

4 — очень важно вместе понять почему;

5 — я обижаюсь и высказываю ему свои возмущения;

6 — значит, он что-то задумывает против меня.

IV. Если в общении назревает конфликт...

1 — то мои действия зависят от силы соперника;

2 — надо твердо стоять на своем;

3 — важно понять его причины и действовать сообща и кор­ректно;

4 — ну и пусть назревает;

5 — обязательно надо его сгладить, перейти на другую тему;

6 — я сама виновата, постараюсь исправить свою оплошность.

V. Если собеседник не отвечает на мой вопрос...

1 — постараюсь понять почему и действую соответственно;

2 — это не важно, не буду приставать; 3-я замолкаю, теряюсь;

4 — я обижаюсь и прекращаю всякое общение с ним;

5 — значит, ему плохо, спросила что-то не так;

6 — значит, я нащупала его слабое место.

VI. Собеседник меня перебивает...

1 — если что-то дельное — пусть;

2 - я выслушиваю его, иногда прошу дать мне возможность досказать его мысль;

3 — делаю замечание один раз, потом обижаюсь;

4 — я замолкаю и слушаю;

5 — значит, у него плохие нервы, надо это учесть;

6 — значит, я долго говорю, а у человека что-то важное,

VII. В конце разговора...

1 — мы смотрим друг на друга, улыбаемся и договариваемся о встрече;

2 - я испытываю удовлетворение, если меня поняли;

3-я сообщаю о том, что беседа была приятной, и делаю выво­ды про себя;

4 — собеседник должен остаться доволен разговором;

5 — собеседник подводит итоги;

6 —«подбивается» результат.

Бланк фиксации ответов

Ф. И. ребенка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кто отвечает (нужное подчеркнуть): мать, отец, педагог (указать

Ф. И. О.)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Группа\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Номера ответов | Н |
| I | 1 23456 |  |
| II | 123456 |  |
| III | 123456 |  |
| IV | 123456 |  |
| V | 123456 |  |
| VI | 123456 |  |
| VII | 123456 |  |

Последняя (пустая) графа «Н» испытуемыми не заполняется. С ней работает психолог — он фиксирует букву, соответствующую той или иной направленности. Это соответствие отражено в клю­че, с помощью которого определяют, какую из направленностей выбрал обследуемый в каждом из утверждений как наиболее соот­ветствующую его представлениям.

Обработка и интерпретация результатов осуществляется с помощью ключа.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № |  |  | Тип направленности | | |  |
|  | Д | А | *М* | Ал | К | И |
| I | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| II | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| III | 4 | 5 | 6 | 1 | 2 | 3 |
| IV | 3 | 2 | 1 | 6 | 5 | 4 |
| V | 1 | 4 | 6 | 5 | 3 | 2 |
| VI | 2 | 3 | 5 | 6 | 4 | 1 |
| VII | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Методика позволяет выявлять следующие типы направлен­ности:

1. *Диалогическая* (Д) — наиболее предпочитаемая форма меж­личностного взаимодействия, основанная на субъект-субъектных(личностных) отношениях. Ей соответствует позиция признания равенства по правам, а не по возможностям.

Субъектные отношения основываются на принятии друг друга как ценностей самих по себе и предполагают ориентацию на ин­дивидуальную неповторимость каждого из субъектов общения. Как полагает Г. А. Ковалев, «эти отношения представляют собой тот оптимальный психологический фон организации контактов, к которому должны стремиться все люди и который при адекватной внешней репрезентации и внутреннем принятии приводит к под­линному взаимораскрытию, личностному взаимообогащению вза­имодействующих на этом уровне людей» [32, с. 49]. Таким обра­зом, общение как диалог разворачивается в условиях адекватного отражения людьми друг друга.

*Недиалогическая* — форма объект-субъектных и объект-объектных отношений, основанных на позиции «иметь» (по Э. Фромму), рассматриваемой как разновидность потребительс­кой установки (во всем ее многообразии). Для недиалогического типа общения свойственно отсутствие открытого выражения чувств. Различают следующие виды недиалогической направлен­ности в общении:

Авторитарная (А) — позиция признания главенства соб­ственной силы и прав в ущерб партнеру.

Альтруистическая (Ал) — позиция принятия ответственно­сти на себя, но большую значимость имеет другой, который воспринимается слабым и нуждающимся в участии.

Манипулятивная (М) — позиция, отличающаяся сокрыти­ем истинных целей общения и взаимодействия или их мас­кировкой, что в итоге ведет к потере доверительности меж­ду партнерами.

Конформистская (К) — позиция приспособления, подчине­ния, ухода от ответственности в принятии решений, пере­кладывание ее на других, что в конечном счете приводит к психическим перегрузкам, состоянию безысходности.

Индифферентная (И) — позиция безразличия по отноше­нию к личности партнера, когда во главу угла ставится дело и игнорируются чувства.

При подсчете ведущий тип направленности в общении опре­деляется на основании наибольшего количества выборов от общего соотношения ответов. Например, при подсчете обнаружилась сле­дующая пропорция: К — 4 выбора; Ал — 2 выбора; М — 1 выбор, следовательно, испытуемый имеет склонность к конформистско­му (приспособительному) общению, то есть чаще всего он скло­нен поддаваться влиянию со стороны собеседника. В целом же можно говорить о присущей ему недиалогичности в общении.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

Методика «Определение общего уровня общительности»

Инструкция: "Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Оценка ответов: "да" – 2 очка, "иногда" – 1 очко, "нет" – 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относится испытуемый.

Классификатор теста

30-31 очков. 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 очков. 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. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 очков. 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 участвуют неохотно. В Ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков. 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 очков. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). 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 недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы можете себя заставить не отступать.

4-8 очков. Вы, должно быть, "рубаха-парень". Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у Вас мигрень или даже хандру. 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 очка и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, 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. Серьезная работа не для Вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с Вами. Да, Вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

Текст опросника

Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?

Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?

Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?

Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?

Верите ли Вы, что существует проблема "отцов и детей" и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?

В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

Оказавшись один на один с незнакомым человеком. Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

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?

Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?

Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

ПРГОРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

*Цель: Развитие организаторских и коммуникативных склонностей социальных педагогов, а также эмпатических способностей*

**ЗАНЯТИЕ 1. «ЗНАКОМСТВО».**

Цель: установить в группе доброжелательную атмосферу и постараться снять внутреннее напряжение участников, часто возникающее при первом знакомстве.

Число участников: 10 человек.

Время выполнения15,-2 часа.

Происходит знакомство ведущего с группой и участников тренинга друг с другом. Обсуждается программа занятий, выявляются ожидания участников от данного курса, вырабатываются правила поведения на занятиях. Правила поведения участники могут устанавливать сами или воспользоваться теми, который предложит ведущий. Обычно это следующий набор:

1. Искренность.
2. Высказывание от своего имени (я-высказывание).
3. Обсуждение того, что происходит непосредственно в группе в данный момент (правило «здесь и сейчас»).
4. Уважение говорящего.
5. Конфиденциальность.

В ходе организационной встречи члены группы сообщают о себе те сведения, которыми считают нужным поделиться, а также то имя, которым бы хотели назваться.

**Упражнение: "Это мое имя"**

*Цель:* Знакомство участников тренинга друг с другом.

Участники поочередно называют свои имена и рассказывают о них

- 20 - 30 минут.

Участники усаживаются в круг.

*Инструкция:* Предложите игроку сидящему справа от Вас, встать со стула и назвать как свое полное имя, так и имя, которым он хотел бы называться в группе. Затем выступающий должен сообщить что-нибудь о своем имени. от может, например, попытаться ответить на такие вопросы:

Что означает моя фамилия?

Откуда моя семья?

Нравится ли мне мое имя?

Знаю ли я, кто его для меня выбрал?

Знаю ли я, что означает мое имя?

Хотел бы я, чтобы меня называли другим именем?

Кто еще в семье носил это имя?

Каждый участник сам решает, что рассказать и как прокомментировать свой рассказ, однако выступающему необходимо уложиться в 2 минуты.

Закончив говорить, выступающий снова садится на свое место. Игра идет дальше по кругу против часовой стрелки.

*Варианты проведения игры:*

Выступающий встает в центр круга.

Ведущий идет вместе с игроком по кругу и ведет разговор о его имени.

Выступающий выходит в круг и выбирает какого-нибудь участника, которому он хотел бы представиться. Он рассказывает ему о том, какие ассоциации вызывает у него собственное имя.

**ЗАНЯТИЕ 2. «ЭМАТИЯ И ОБЩЕНИЕ»**

Цель: исследование понятий эмпатии и общения.

**Упражнении 1. «Эмпатия»**

*Цель: исследование значения понятия эмпатии.*

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

*Обстановка:* помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Постарайтесь сделать так, чтобы все члены группы приняли учас­тие в последующем обсуждении данного упражнения, а также убедитесь в том, что у каждого, кто хотел что-то сказать, была возможность это сделать.

*Методика:* все участники разбиваются на пары. Далее, в парах, они обсуждают значение понятия эмпатии и отвечают на следующие во­просы:

1. В чем заключается различие между эмпатией и симпатией?
2. До какой степени можно быть эмпатичным по отношению к дру­гому человеку?
3. По отношению к кому вам легче всего испытывать эмпатию?
4. По отношению к кому вам сложно испытывать эмпатию?

В течение 15 минут участники обсуждают данные вопросы и за­писывают свои выводы. Спустя 15 минут все садятся в общий круг.

*Оценивание:* все участники разбиваются на пары и на протяжении 5 минут обсуждают, что в данном упражнении понравилось, а что нет. По прошествии 5 минут вновь образуется общий круг, и затем про­водится обсуждение, посвященное оцениванию данного упражнения.

*Завершение:* участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

*Упражнение на исследование значения понятия «эмпатия»*

Разбившись на пары, рассмотрите следующие вопросы. Записывайте свои мысли и чувства, появляющиеся в ответ на каждый вопрос, и приготовтесь сообщить сделанные вами выводы остальным членам группы.

В чем заключается различие между эмпатией и симпатией?

До какой степени можно быть эмпатичным по отношению к другому  
человеку?

По отношению к кому вам легче всего испытывать эмпатию?

По отношению к кому вам сложно испытывать эмпатию?

**Упражнение 2. «Комплимент»**

Цель: активный запуск групповых про­цессов общения

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«Умение увидеть сильные стороны, положи­тельные качества у любого человека и, глав­ное, найти нужные слова, чтобы сказать ему об этом, - вот что необходимо для приятного и продуктивного общения. Давайте попробу­ем проверить, насколько мы доброжелатель­ны друг к другу, умеем ли видеть хорошее в других и говорить об этом, не стесняясь сво­их слов, не отводя стыдливо глаза в сторону.

А как мы умеем принимать комплименты, которые нам говорят наши знакомые? Что мы при этом испытываем? Какие чувства вызыва­ет комплимент, сказанный в наш адрес? Чув­ство удовлетворения или недоумения? Жела­ние стать лучше или раздражение от «бестакт­ности» человека, сказавшего вам несколько слов?

Итак, давайте попробуем и говорить комп­лименты и слушать, благосклонно принимая их в свою честь».

Рекомендации. Участни­ки садятся в большой круг. Каждый должен внимательно посмотреть на партнера, сидящего слева, и подумать, какая черта характера, какая привычка этого чело­века ему больше всего нравится, и он хочет сказать об этом, т. е. сделать комплимент. На чинает любой из членов группы, который го­тов сказать приятные слова своему партнеру, сидящему слева от него. Во время высказыва­ния все остальные участники должны внима­тельно слушать выступающего. Тот участник, которому 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 тренинга не скажут что-то приятное партнеру.

Во время высказывания участника вы дол­жны следить за тем, чтобы все остальные ре­бята не мешали ему говорить. Необходимо их настроить на тактичное отношение друг к другу, на развитие умения слушать и слышать говорящего, обращая внимание на его манеру устанавливать контакт (как поприветствовал своего партнера или забыл это сделать, смот­рит ли в глаза или в сторону, как держит руки, как говорит и т. д.).

Если кто-то из участников не готов к тому, чтобы сделать комплимент, он имеет право пропустить ход и сказать после всех. Следить за тем, чтобы каждый сделал комплимент со­седу, сидящему слева, должен ведущий.

**ЗАНЯТИЕ 3. «ПРОСТАЯ РЕФЛЕКСИЯ И МОЙ СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ»**

Цель: Изучить особенностинавыка рефлексии содержания и коммуникативных проблем

**Упражнение 1. «Простая рефлексия»**

*Цель: развитие навыка рефлексии содержания.*

*Число участников: 10 человек.*

*Время выполнения15,-2 часа.*

*Обстановка:* помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все распечатки к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раздать в конце упражнения, по объему они не должны превышать одной страницы.

Не следует торопить членов группы, лучше постарайтесь сделать так, чтобы обстановка в группе оставалась активной и доброжелатель­ной. Возможно, некоторым участникам тренинга нужна поддержка, необходимая для того, чтобы они поделились своими мыслями и чув­ствами, имеющими отношение к данному упражнению

*Методика:* все участники разбиваются на пары. Один становится «консультантом», а другой — «клиентом». Задача «клиента» — раз­говаривать с «консультантом», который в качестве стратегии работы использует *лишь* простую рефлексию содержания. Рефлексия — это процесс, когда консультант возвращает клиенту несколько последних сказанных им слов, с тем чтобы помочь ему продолжить рассказ и найти ответы на свои вопросы. Ниже мы приводим пример исполь­зования на практике простой рефлексии содержания.

Некоторое время мы жили в Ливерпуле. Нам обоим нравился  
этот город, несмотря на то что мне было несколько сложно там  
обустроиться.

Вам было несколько сложно там обустроиться. Что ж, все это было внове для меня. А моя жена была родом из тех мест, у нее были там друзья. У детей также не было ника­ких проблем. Им понравилась новая школа, а сам переезд они считали весьма волнующим событием. Казалось, все они полу­чали от этого удовольствие, но только не я.

Все они получали от этого удовольствие, но только не вы.

Не поймите меня неправильно. Я не хочу сказать, что Ливер­  
пуль мне не нравился. Просто мне было сложно принять все эти  
перемены. После того как я пробыл там месяцев шесть или око­ло того, все наладилось. Оглядываясь назад, я думаю, что все было не так уж и плохо, как я вам это нарисовал. Все это время было наполнено также и по-настоящему хорошими событиями.

Если говорить о простой рефлексии, то основной момент здесь заключается в том, что интонации, звучащие в голосе консультанта, должны повторять интонации, с которыми говорит клиент. Рефлек­сия не должна превращаться в вопрос, как в следующем примере:

- Некоторое время мы жили в Ливерпуле. Нам обоим нравился  
этот город, несмотря на то что мне было несколько сложно там обустроиться.

- Вам было сложно там обустроиться?

- Да-

Здесь все достаточно просто. Если рефлексия подменяется вопро­сом, то скорее всего ответ будет достаточно кратким или однослож­ным. В данном случае рефлексия используется для того, чтобы по­мочь клиенту выстроить цепочку рассуждений.

По прошествии 15 минут происходит обмен ролями, и теперь уже новые «консультанты» начинают отрабатывать навыки простой реф­лексии содержания. Через 15 минут все участники вновь садятся в общий круг и тренер инициирует обсуждение, посвященное исполь­зованию навыков простой рефлексии и области их применения. Если число участников нечетное, то тренер также должен участвовать в выполнении данного упражнения.

*Оценивание:* все участники по очереди говорят о том, чему они научи­лись, выполняя данное упражнение, и о том, что они заберут с собой в «реальную жизнь», не связанную с жизнью группы. *Завершение:* участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

**Упражнение 2. «Мой стиль общения»**

Цель: Изучение коммуникативных проблем, видение особенностей, связанных со сферой общения.

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«Сейчас мы поработаем с дневниками «Мой стиль общения». Какие записи там появились? Что вы смогли туда внести со времени про­шедшего занятия? Какие основные наблюде­ния вам удалось проанализировать? Или вы совсем забыли об этом домашнем задании?

Объединитесь в малые группы по 7-8 че­ловек и обсудите записи, которые вы смогли сделать после первого занятия. Каждый может зачитывать, что он хочет, комментируя свои записи, исходя из последних наблюдений и впечатлений.

Помните о том, что любой участник вправе спросить о том, что ему было неясно, попро­сить вас прокомментировать высказывания, в чем-то усомниться, за что-то порадоваться и т. д. Каждый из вас может отвечать на эти во­просы, приводя конкретные примеры своих ощущений, итоги наблюдений над своими ре­акциями.

После того как вы выслушаете одного из членов вашей малой группы, слово может взять следующий. И так до тех пор, пока не выскажутся все участники».

Рекомендации ведущему. Работа с дневником «Мой стиль общения» явля­ется обязательным элементом каждо­го занятия. Поэтому вам следует выделить не­обходимое количество времени для обсужде­ния записей участников и на этом занятии. Вы должны предостеречь участников от ти­пичной ошибки - превращения обсуждения записей в дневнике в формальный разговор, когда члены группы действуют по принципу «лишь бы что-нибудь сказать».

Для этого участникам нужно предлагать различные формы работы с этим материалом. Например, на этом занятии после обсуждения в малых группах участники должны решить вопрос о том, кто из них смог дать более глу­бокий и интересный анализ своих коммуни­кативных особенностей. Решение принимает­ся большинством голосов членов каждой ма­лой группы.

**ЗАНЯТИЕ 4. «ПРОСТАЯ РЕФЛЕКСИЯ ЧУВСТВ, КАЧЕСТВ ОБЩЕНИЯ».**

Цель: «Развивать навык рефлексии чувств и качества общения

**Упражнение 1. «Простая рефлексия чувств»**

Цель: развитие навыка рефлексии чувств.

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

Обстановка: помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отра­жать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в обучении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все распечатки к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раздать в конце упражнения, по объему они не должны превышать одной страницы.

Постарайтесь сделать так, чтобы все члены группы приняли учас­тие в последующем обсуждении данного упражнения, а также убеди­тесь в том, что у каждого, кто хотел что-то сказать, была возможность это сделать.

-Методика: рефлексия чувств отличается от рефлексии содержания. В первом случае консультант пытается уловить имеющиеся у клиен­та чувства и затем их ему возвращает. Во многом рефлексия чувств похожа на эмпатию. Далее мы приводим пример использования реф­лексии чувств.

Раньше я работал в просторном офисе на Флит-стрит. Там были сотни, а может, даже и тысячи других таких же офисов. Мы все сидели там, делая то, что мы должны были делать. Эта работа хорошо оплачивалась, и я думаю, что смог бы прорабо­тать там всю свою жизнь.

Вы говорите это так, как если бы эта работа вам до смерти на­доела...

Да так оно и было! Оглядываясь назад, сейчас я понимаю, что ненавидел каждую проведенную там минуту. Я привык сходить с поезда, садиться на автобус и затем буквально тащить себя в офис. Я могу вспомнить, что весь бизнес...

В вашем голосе слышится злость...

Я был зол на самого себя, что так долго мирился со всем этим. Для выполнения данного упражнения все участники разбивают­ся на пары и в парах на протяжении 15 минут по очереди выступают в роли «клиента» и «консультанта». После того как навык рефлексии чувств будет отработан обоими партнерами, вновь образуется общий круг и инициируется обсуждение, посвященное процессу рефлексии чувств и области его применения. Тренер также может участвовать в выполнении данного упражнения, если считает это необходимым.

Оценивание: все члены группы по очереди говорят о том, какую поль­зу они вынесли для себя из данного упражнения. Затем проводится общее обсуждение данного упражнения, в ходе которого тренер вы­ступает в качестве фасилитатора.

Завершение: участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

**Упражнение 2. «Качества общения»**

*Цель:* Изучение и обсуждение различных точек зрения на модель общительного человека

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«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 в течение 5 минут вы дол­жны самостоятельно и индивидуально со­ставить список качеств, важных для общения. Чем больше вы включите в этот список ка­честв, тем интереснее вам будет работать на втором этапе. При составлении списка поста­райтесь представить себе общительного чело­века. Каким он должен быть? Чем он отличает­ся от других людей? Одним словом, ваш образ общительного человека. Вспомните очень об­щительных литературных героев, своих зна­комых и т. д. Может быть, это вам поможет со­ставить перечень качеств, важных для прият­ного и продуктивного общения.

Ваш собственный список качеств, важных для общения, нужно обязательно составить письменно. Это очень важно для дальнейшей работы. Поэтому не следует лениться, а запи­сать свои предложения в этот список на отде­льном листке бумаги (или в своем рабочем блокноте, которым вы пользуетесь во время тренинга).

На втором этапе мы проведем общую дис­куссию, основная цель которой - выработать согласованный список качеств, важных для общения. При этом любой член группы может высказать свое мнение, разумеется, аргумен­тируя его, приводя примеры, иллюстрирую­щие, как и когда это качество помогало прео­долеть то или иное обстоятельство, улучшить отношения с окружающими. Качество вклю­чается в общий список, если за него проголо­совало большинство участников (более поло­вины). Список оформляется на классной до­ске (табло).

Вы сможете уже на этом этапе проверить свои коммуникативные навыки. Понаблюдай­те за собой, как вы убеждаете тех, кто не со­гласен с вами, кто категорически против ва­шего предложения. А как вы реагируете на возражения?

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

**Список качеств, важных для общения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Качество | Самооценка |
| 1 | Умение слушать людей |  |
| 2 | Тактичность |  |
| 3 | Умение убеждать |  |
| 4 | Интуиция |  |
| 5 | Наблюдательность |  |
| 6 | Душевность |  |
| 7 | Энергичность |  |
| 8 | Открытость |  |
| 9 |  |  |

Затем в графе «Самооценка» каждый из вас в зависимости от того, насколько свойствен­но ему то или иное качество, должен поста­вить оценку по 10-балльной шкале. Естествен­но, чем выше степень проявления того или иного качества, тем выше балл, который вы себе выставляете. Не забудьте подписать свой оценочный лист и сдать ведущему. Они будут нужны для следующего занятия».

Рекомендации. В случае необходимости вы должны перечис­лить названия основных личностных характеристик человека, не комментируя их, или обратиться за помощью к ребятам, по­просив их перечислить все известные им пси­хологические качества. Во время группового обсуждения вам не следует навязывать свою точку зрения, необходимо лишь следить за ходом дискуссии и соблюдением правил го­лосования при включении того или иного ка­чества в общий список.

Время на дискуссию не ограничивается, она может длиться от 0,5 до 1,5 часа. Главное, чтобы было серьезное и содержательное об­суждение. Вы можете оформлять список на классной доске самостоятельно, но можно поручить эту работу кому-нибудь из членов группы. Этот участник должен наравне со все­ми участвовать в обсуждении и составлении общего списка качеств.

**ЗАНЯТИЕ 5. «ЭКСТРАСЕНС»**

Цель: развитие навыка избирательной рефлексии и навыков понимания другого человека.

**Упражнение 1. «Избирательная рефлексия»**

Цель: развитие навыка избирательной рефлексии.

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

Обстановка: помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно задать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Предоставьте слово каждому участнику, и перед тем как перехо­дить к следующему упражнению, подождите, пока не будут прогово­рены все возникшие в группе мысли и чувства.

Методика: избирательная рефлексия предполагает вычленение сло­ва или фразы, которую клиент каким-то образом выделил. Затем это слово или фраза возвращается клиенту с тем, чтобы он взял ее в каче­стве «подсказки». Используемая умело и аккуратно, избирательная рефлексия может оказаться ценной терапевтической интервенцией. Ниже мы приводим пример использования данной интервенции.

Иногда меня удивляет то, что люди делают, вступив в брак. Я думаю, что большинство людей просто мирятся с существу­ющим положением вещей. Но это не для меня. Мне не кажется правильным сохранять существующие отношения, когда парт­неры в браке перестают даже заботиться друг о друге...

Вам не кажется правильным сохранять существующие отно­шения...

Но что я могу сделать? Несколько месяцев назад мы дошли до точки. Мы крупно поссорились. Я все это ненавидел. Но я думаю, что ссоры случаются у каждого человека. Невозможно прожить жизнь так, чтобы в ней вообще не было разногласий.

Вы ненавидели ссору...

Это было просто ужасно. Мы оба наговорили друг другу столь­ко всего, чего на самом деле и не имели в виду. По крайней мере, мне так кажется.

Для выполнения данного упражнения все участники разбиваются на пары; один становится «консультантом», другой — «клиентом». Затем «консультант», в то время как «клиент» что-либо ему расска­зывает, начинает отрабатывать навыки избирательной рефлексии. Через 15 минут происходит обмен ролями. Спустя 15 минут все участники вновь образуют общий круг и по очереди дают обратную связь о работе над упражнением. Проводится обсуждение, касающе­еся использования избирательной рефлексии в консультировании и ее ограничений как терапевтической интервенции. Тренер также мо­жет принимать участие в выполнении данного упражнения в качестве участника

Оценивание: все участники разбиваются на пары и на протяжении 5 минут обсуждают, что в данном упражнении понравилось, а что не понравилось. По прошествии 5 минут все участники вновь образуют общий круг и вместе обсуждают упражнение.

Завершение: участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

**Упражнение 2. «Экстрасенс»**

*Цель:* Отработка навыков понимания другого человека.

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

*Давай наставления только тому, кто ищет знаний, обнаружив свое невежество.* Конфуций

«Представьте себе, что вы обладаете экст­расенсорными способностями, *в* частности, умеете читать мысли и чувства другого чело­века по выражению его глаз, лица, по позе, т. е. как он сидит, и т. п. А теперь среди участ­ников найдите одного, чье состояние и мысли вы будете угадывать. Вам дается 3 минуты на то, чтобы вы письменно изложили, о чем он думал во время занятия, какие чувства испы­тывал, и т. п.

Затем вы сядете в большой круг и, обраща­ясь к человеку, состояние которого вы описа­ли, расскажете ему о нем (о его состоянии и мыслях). Тот, чье состояние описывали, мо­жет прокомментировать этот рассказ, т. е. вы­сказать свое мнение - подтвердить правиль­ность выводов «экстрасенса» (если рассказан­ное соответствует его действительным мыс­лям и ощущениям) или опровергнуть».

Рекомендации. Перед началом этого этюда вы можете пред­ложить участникам объединиться в пары и каждому описать состояние и мысли своего партнера, т. е. отработать в открытом режиме. Но можно провести это упражнение в закрытом режиме, т. е. участник описывает состояние партнера, который не знает, что все это относится к нему. А затем члены груп­пы должны определить, чье состояние было описано.

**ЗАНЯТИЕ 6. «ПРИНИМАЮ РЕШЕНИЕ...»**

Цель: Отработка не­обходимости самостоятельного решения проблем общения.

**Упражнение 1. «Терапевтические интервенции»**

Цель: использование ряда терапевтических интервенций.

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

Обстановка: помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Важно, чтобы как само упражнение, так и последующее обсужде­ние проходили активно и каждый имел бы возможность высказаться. Методика: все участники получают распечатанные инструкции к дан­ному упражнению и разбиваются на пары. Один становится «консультантом», другой — «клиентом». Задача «консультанта» состоит в том, чтобы работать с «клиентом», используя для беседы лишь те терапевтические интервенции, которые приведены в инструкции. То есть консультант сначала инициирует разговор, а затем поддержива­ет его с помощью указанных интервенций. По прошествии 20-30 ми­нут происходит обмен ролями, и теперь другой участник получает возможность отрабатывать терапевтические навыки, используя в ка­честве основы данную инструкцию.

Важно обратить внимание участников на то, что, выполняя это упражнение, они должны использовать только приведенные в ин­струкции интервенции, поскольку они являются основным «набором инструментов консультанта».

Через 20-30 минут все участники садятся в общий круг и обсуж­дают само упражнение. Тренер также может участвовать в выполне­нии данного упражнения, если считает это необходимым. Оценивание: все участники по очереди говорят о том, чему они научи­лись, выполняя данное упражнение, и о том, что они заберут с собой в «реальную жизнь», не связанную с жизнью группы. Завершение: участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

Терапевтические интервенции, имеющие эмпатическую направленность

Ниже перечислены терапевтические интервенции, имеющие эмпатическую направленность. Используйте их, выполняя данное упражнение.

Простая рефлексия чувств.

Простая рефлексия содержания.

Избирательная рефлексия.

Подведение итогов.

Слушание.

**Упражнение 2 «Принятие решений»**

*Цель:* Отработка не­обходимости самостоятельного решения сво­их жизненных проблем, в том числе и в сфере общения.

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

*Пусть дела твои будут такими, какими ты хотел бы их вспоминать на склоне лет.*

Марк Аврелий

«Одно из важнейших умений, которым не­обходимо овладеть каждому человеку, - уме­ние принимать решения. Составьте перечень тех решений, которые приняли за последнее время, например, за последнюю неделю или месяц, а может быть, год, если это очень круп­ные решения. На первом этапе вам нужно про­сто записать содержание решений, которые ка­саются непосредственно вас. Например, «Я ре­шила сменить прическу» или «Я решил занят ся изучением испанского языка» и т.п. На это отводится 3 минуты.

А сейчас проанализируйте ваши 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 принимать решения, которые относятся толь­ко к вам?

Объединитесь в малые группы по 3-4 че­ловека и обсудите свои записи».

Рекомендации. Пригото­вьте для этого упражнения бумагу и ручки. Включите музыку. Помогите участникам настроиться на серьезное осмыс­ление своей повседневной практики приня­тия решений. Если потребуется, приведите несколько примеров тех сфер, где участники могут и должны уже сегодня принимать соот­ветствующие ответственные решения.

**ЗАНЯТИЕ 7. «ЭМПАТИЯ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ»**

Цель: «Научение использованию эмпатийных умений в повседневной жизни

**Упражнение 1 «Эмпатия»**

Цель: использование эмпатии в повседневной жизни.

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

Обстановка: помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отра­жать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в обучении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Предоставьте слово каждому участнику, и перед тем как перехо­дить к следующему упражнению, подождите, пока не будут прогово­рены все возникшие в группе мысли и чувства.

Методика: участникам предлагают попробовать применить приоб­ретенные навыки построения эмпатических отношений в повседнев­ной жизни. Достижения и неудачи можно фиксировать в специаль­ном дневнике, используя следующий план:

дата;

место;

примеры использованных интервенций;

результат;

замечания;

последующие действия.

**Упражнение 2. «Стимулирование отношений, манер и стиля общения»**

*Цель:* Стимулирование характера отношений с людь­ми, манеры и стиля общения.

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«Это новое домашнее задание, выполнение которого потребует от вас определенных ду­шевных усилий и внутреннего настроя. Вам нужно до следующего занятия познакомиться как минимум с двумя новыми людьми. Это мо­гут быть ваши соседи по дому, с которыми вы еще до сих пор не знакомы. Или ребята, кото­рые учатся в той же школе, что и вы, но с ко­торыми вы даже не здоровались до сих пор, и т. д. Используйте для этого любую возмож­ность: в транспорте, в кинозале и т. д. Основа­тельно готовьтесь к этому и после каждого но­вого знакомства продумывайте, как можно еще лучше устанавливать с человеком контакт.

Свои впечатления обязательно записывай­те, чтобы не забывать и делать соответствую­щие выводы. Это важно еще и для того, чтобы поделиться своими ощущениями с другими членами нашей группы. Пусть ваш опыт по­может им избежать типичных ошибок, кото­рые делают многие, вступая в контакт с незна­комыми людьми».

Рекомендации. Попро­сите участников завести отдельную тетрадь или блокнот для выполнения домашних заданий. С одной стороны, это приучает к добросовестному отношению к делу, с другой стороны, систематизирует по­лучаемый участниками в ходе самоанализа материал. Подчеркните, что на следующем за­нятии с домашним заданием группа будет ра­ботать обязательно. На каждом занятии нуж­но выделить время для работы с итогами это­го домашнего задания, предлагая желающим участникам зачитать свои записи. Желательно выслушать всех, но принуждать не следует.

**ЗАНЯТИЕ 8. «ЭМПАТИЯ И МОЙ СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ»**

Цель: Развивать диапазон применения эмпатии и чувства отвественности

**Упражнение 1. «Применение эмпатии»**

Цель: исследование диапазона применения эмпатии

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

Обстановка: помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Постарайтесь сделать так, чтобы все члены группы приняли учас­тие в последующем обсуждении данного упражнения, а также убеди­тесь в том, что у каждого, кто хотел что-то сказать, была возможность это сделать.

Методика: мы не можем быть эмпатичными по отношению ко всем людям без исключения. Наши чувства, убеждения, система ценностей могут вступать в противоречия с образом мыслей и взглядами других. С помощью данного упражнения можно исследовать некоторые огра­ничения применения эмпатии.

Участники разбиваются на пары и, пользуясь приведенным ниже списком лиц, отмечают те их качества, которые препятствуют прояв­лению эмпатии к ним.

По прошествии 15 минут вновь образуется общий круг и прово­дится обсуждение того, почему членам группы было сложно сопере­живать тому или иному человеку. Проводится поиск альтернативных стратегий и, возможно, альтернативных учреждений консультатив­ных служб, куда рекомендуют обратиться клиентам в случае, когда консультанту не удается установить отношения, построенные на эм­патии.

Оценивание: все участники по очереди говорят о том, чему они научи­лись, выполняя данное упражнение, и о том, что они заберут с собой в «реальную жизнь», не связанную с жизнью группы. Завершение: участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

*Эмпатия в сложных ситуациях*

Выполняя данное упражнение, вам необходимо оценить диапазон про­явлений эмпатии по отношению к людям, описываемым ниже. Пред­ставьте себе, что вы консультируете каждого из них, и в ходе работы они рассказывают вам о своей жизни и своем прошлом. Попытайтесь опре­делить как можно более конкретно, что именно в этих людях есть тако­го, из-за чего вам может быть сложно (а может, и нет) испытывать по от­ношению к ним эмпатию.

Семнадцатилетний парень, сообщающий вам о том, что он «голубой».

Молодая девушка, регулярно принимающая «экстази».

Женщина, сообщающая вам о том, что она хочет себя убить.

Старший по положению коллега, который чувствует, что ему необхо­димо поговорить с вами в конфиденциальной обстановке о своем се­мейном кризисе.

**Упражнение 1. «Отвественность»**

*Цель:* Развитие чувства ответственности, при­вычки выполнять свои обязательства

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«Это ставшее традиционным домашнее за­дание поможет вам разобраться в своем сти­ле общения, лучше понять то, что мешает во взаимоотношениях с окружающими, и, глав­ное, сделать необходимые выводы и порабо­тать над ними. Поэтому не воспринимайте работу со своими дневниками «Мой стиль об­щения» (по школьной привычке) в качестве не­кой навязанной вам процедуры, которая нужна только ведущему. Это нужно прежде всего вам.

Стремитесь более подробно описывать свои наблюдения, анализировать список партнеров, свои реакции на содержание получаемых со­общений. При этом не забывайте о том, что вам важно разнообразить контакты, находить новых партнеров для общения (разумеется, в определенных рамках). Проявляйте актив­ность сами, так как у вас специальное задание. Выполняйте его с чувством ответственности и радости от получаемого удовольствия - об­щения с людьми».

Рекомендации. Напом­ните участникам, что это будет посто­янное домашнее задание. Его выпол­нение дает материал для работы на следую­щих занятиях, приучает к самоконтролю, улучшает отношения с окружающими людь­ми. Поэтому не следует уклоняться от его вы­полнения.

**ЗАНЯТИЕ 9. «МНЕНИЕ»**

Цель: Проанализировать приобретенные эмпатийные и коммуникативные умения.

**Упражнение 1. «Анализ результатов тренинга по эмпатии»**

*Цель: анализ результатов тренинга.*

*Число участников:* 10 человек.

*Время выполнения15,-2* часа.

*Обстановка:* помещение, достаточно просторное для того, чтобы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Не следует торопить членов группы, лучше постарайтесь сделать так, чтобы обстановкав группе оставалась активной и доброжелатель­ной. Возможно, некоторым участникам тренинга нужна поддержка, необходимая для того, чтобы они поделились своими мыслями и чув­ствами, имеющими отношение к данному упражнению. *Методика:* все участники разбиваются на небольшие группы по 3-4 человека. Далее каждую группу просят провести «мозговой штурм» и предложить примеры высказываний, демонстрирующих проявле­ние эмпатии. Эмпатия — это понимание эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир, позиция «я с вами». Утверждения, способствую­щие построению отношений, основанных на эмпатии, всегда ищутся опытным путем, мы приводим некоторые примеры.

*Оценивание:* все члены группы по очереди говорят о том, какую поль­зу они вынесли для себя из данного упражнения. Затем проводится общее обсуждение данного упражнения, в ходе которого тренер вы­ступает в качестве фасилитатора.

*Завершение:* участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

**Упражнение 2. «Анализ результатов тренинга на коммуникативное умение»**

*Цель:* Анализ результатов тренинга

Время выполнения: от 20 минут до 35 минут

Число участников: от 5 до 25 человек.

«Наступило время анкетирования. Каждому из вас нужно ответить на вопросы анкеты, высказав свое мнение о том, что происходило в группе, в малых группах, в парах и т. д. По­мните, что, отвечая на вопросы, следует быть предельно откровенным, так как мнение чле­нов группы поможет ведущему продумать сле­дующее занятие, сделать его более полезным для вас и для группы в целом».

**«Мнение»**

Твое тренинговое имя \_ Дата занятия

Что тебе удалось понять в самом себе, вчем лучше разобраться?

Твои основные ошибки в ходе занятия:

а) по отношению к себе;

б) по отношению к отдельным участни­кам и к группе в целом;

в) по отношению к ведущему.

Кто из участников тебе больше всего по­мог сегодня? Чем именно?

Что тебе очень не понравилось на этом занятии? Почему?

Твои замечания ведущему (по содержа­нию, по форме занятий и т. п.).

Рекомендации. Еще раз напомним, что бланки анкеты целесо­образно заготовить заранее, но если бланков нет, то вопросы анкеты просто зачи­тываются. Анкеты нужно до следующего заня­тия внимательно просмотреть, обобщить и сделать для себя необходимые выводы, преж­де всего в плане занятий, которые вы намети­ли для этой группы

**ЗАНЯТИЕ 10. «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗУЧЕННЫХ ТЕХНИК»**

Цель: Исследовать этические аспекты эмпатийных умений

**Упражнение 1. «Использование изученных техник»**

*Время выполнения:* от 1,5-2 часа.

*Цель:* использование ряда терапевтических интервенций.

*Число участников:* 10 человек.

*Обстановка:* помещение, достаточно просторное для того, чт.обы все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отражать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в об­учении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Важно, чтобы как само упражнение, та&и последующее обсужде­ние проходили активно и каждый имел бы возможность высказаться. *Методика:* все участники получают распечатаные инструкции к дан­ному упражнению и разбиваются на пары. Один становится «кон сультантом», другой — «клиентом». Задача «консультанта» состоит в том, чтобы *работать с* «клиентом», используя для беседы *лишь те* терапевтические интервенции, которые приведены в инструкции. То есть консультант сначала инициирует разговор, а затем поддержива­ет его с помощью указанных интервенций. По прошествии 20-30 ми­нут происходит обмен ролями, и теперь другой участник получает возможность отрабатывать терапевтические навыки, используя в ка­честве основы данную инструкцию.

Важно обратить внимание участников на то, что, выполняя это упражнение, они должны использовать только приведенные в ин­струкции интервенции, поскольку они являются основным «набором инструментов консультанта».

Через 20-30 минут все участники садятся в общий круг и обсуж­дают само упражнение. Тренер также может участвовать *в* выполне­нии данного упражнения, если считает это необходимым. *Оценивание:* все участники по очереди говорят о том, чему они научи­лись, выполняя данное упражнение, и о том, что они заберут с собой в «реальную жизнь», не связанную с жизнью группы. *Завершение:* участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.

**Упражнение 2. «Исследование этических аспектов»**

*Время выполнения:* от 45 минут до 1 часа.

*Цель:* исследование этических аспектов проявления эмпатии.

*Число участников:* от 5 до 25 человек.

*Обстановка:* помещение, достаточно просторное для того, *чтобы* все участники могли сидеть в общем круге, а в случае необходимости раз­биться на пары и работать, не мешая друг другу. Необходимо при­готовить большие листы бумаги и маркеры или доску с мелом для записи комментариев членов группы в ходе обсуждений. Листы бу­маги с подобными комментариями можно прикрепить к стене и ис­пользовать в качестве заметок для памяти. Их можно оставить на сте­не до завершения работы мастер-класса. Эти памятки будут отра­жать взаимосвязь проводимых занятий и демонстрировать прогресс в обучении.

Вы можете написать основные теоретические моменты на специ­альной прозрачной бумаге, и тогда вам потребуется проектор и экран. Все печатные материалы к упражнению должны быть подготовлены заранее и в достаточном количестве. Списки литературы можно раз­дать в конце упражнения, по объему они не должны превышать од­ной страницы.

Не следует торопить членов группы, лучше постарайтесь сделать так, чтобы обстановка в группе оставалась активной и доброжелатель­ной. Возможно, некоторым участникам тренинга нужна поддержка, необходимая для того, чтобы они поделились своими мыслями и чув­ствами, имеющими отношение к данному упражнению. *Методика:* консультирование — это не панацея. С его помощью не­возможно решить все проблемы клиента. Консультант должен видеть ситуации, выходящие за рамки его профессиональной компетенции. Все участники получают перечень вопросов и, разбившись на под­группы, подробно отвечают на них в письменной форме. Особое вни­мание они должны уделить рассмотрению следующих вопросов.

В чем заключаются некоторые из ограничений консультиро­вания?

В каких случаях вы должны обращаться за «дополнительной по­мощи?

Какие аспекты консультирования являются для *вас* наиболее сложными?

По прошествии 15 минут все участники садятся в общий круг и тренер инициирует обсуждение вопросов, содержащихся в опросни­ке, а также просит участников рассказать о том, какие выводы они сделали, работая в малых группах.

*Оценивание:* все члены группы по очереди говорят о том, какую поль­зу они вынесли для себя из данного упражнения. Затем проводится общее обсуждение данного упражнения, в ходе которого тренер вы­ступает в качестве фасилитатора.

*Завершение:* участникам предоставляется 5 минут на задавание во­просов, выражение чувств, обращения к другим участникам группы и проговаривание всего того, что возникло в процессе выполнения упражнения.