

**Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Московский государственный областной гуманитарный институт**



ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Издательский центр МГОГИ

ОРЕХОВО-ЗУЕВО

2010

УДК 159.9.316.6
ББК 88.53

Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Московского государственного областного гуманитарного института

Рецензенты:

Корчемный П. А., доктор психологических наук, профессор

Карташев Н. В., доктор педагогических наук, профессор

Издание осуществлено при финансовой поддержке
ГООУ ВПО Московский государственный областной гуманитарный институт
В рамках внутривузовского научно-методического проекта
«Совершенствование системы повышения квалификации работников
образования
в условиях реализации национальной образовательной инициативы
"Наша новая школа"»

Авторы-составители – С. А. Озерова, Ф. Г. Степанов

Э40 Экология человеческих отношений : Методическое пособие /
Авторы-составители: С. А. Озерова, Ф. Г. Степанов. – Орехово-Зуево :
МГОГИ, 2010. – 188 с.

В методическом пособии рассматриваются основные понятия, относящиеся к экологии человеческих отношений. Приводится диагностический инструментарий, тренинговые и игровые упражнения, практические советы по улучшению отношений, общения.

Пособие предназначено для педагогов-психологов, социальных педагогов, организаторов воспитательной работы, классных руководителей и родителей.

УДК 159.9.316.6
ББК 88.53

©Озерова С.А., Степанов Ф.Г., авторы–составители, 2010

© Коллектив авторов, 2010

© Московский государственный
областной гуманитарный
институт, 2010

© Оформление. Издательский центр
Московского государственного
областного гуманитарного
института, 2010

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ЧАСТЬ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИИ.....	8
Балакирева Н. А.	
Индивидуальное и социальное в человеческом поведении (в контексте консультативной работы психолога)	8
Болотова Л. А.	
Сиблинговые отношения и их влияние на развитие личности.....	12
Захаров В. С.	
Асимметрия человеческих отношений в иноязычном общении.....	20
Кутякова Н. К., Ферцер В. Ю.	
Духовное сознание как источник гармонизации человеческих отношений....	25
Минаева Н. А.	
Экологическое воспитание как предмет педагогического общения классного руководителя со школьниками.....	29
Морозова Т. Н.	
Психолого-педагогические проблемы экологии человеческих отношений.....	32
Озерова С. А., Згуро И. А.	
Экология родительского отношения с ребенком как фактор эффективного взаимодействия.....	41
Озерова С. А., Любогощинская С. В.	
Демократизация взаимоотношений между учителем и учениками как аспект процесса обучения.....	47
Озерова С. А., Сазикова А. О.	
Влияние интернета на экологию человеческих отношений.....	51
Озерова С. А., Салтыкова Г. Г.	
Развитие эмпатии у старших дошкольников через оптимизацию детско-родительских отношений.....	55

Романова Г.А., Васина К.Я.

Индивидуальный подход к учащимся как ведущий фактор экологизации образовательного пространства.....67

Романовская Е. В.

Особенности режиссерской игры с социальным сюжетом в дошкольном возрасте71

Солдатов Д. В.

Психозекология педагогического общения.....74

Солдатова Л. В.

Роль психофизиологических особенностей в реализации гендерного потенциала личности.....78

Степанов Ф. Г.

Манипулирование в педагогическом общении: сущность, причины, следствия.....85

Хасеева Т. М., Ахмадова Л. Р.

Психологические проблемы общения подростка со взрослыми.....96

ЧАСТЬ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ.....103

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ103

ИГРОВЫЕ И ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ129

Социальная перцепция. Первое впечатление.....129

Самопрезентация. Развитие умения представить себя.....132

Развитие умения слушать и слышать.....140

Развитие навыков общения в жизненных ситуациях.....144

Развитие умений невербальной коммуникации.....149

Развитие умения вести дискуссию, работать в группе.....154

ПРАКТИЧЕСКИЕ СОВЕТЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ.....166

ЛИТЕРАТУРА.....185

ВВЕДЕНИЕ

В рамках реализации плана мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению образовательных учреждений Московской области на 2010-2011 гг. в ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт» 25 ноября 2010 года состоялся учебно-методический семинар «Экология человеческих отношений». Основной задачей семинара явилось повышение психологической компетентности учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, логопедов, представителей администрации образовательных учреждений Московской области. На семинаре обсуждались психологические проблемы экологии человеческих отношений, закономерности и психолого-педагогические особенности взаимоотношений между учителем и учеником, проблемы повышения психолого-педагогической компетентности субъектов образовательного процесса.

Каждый из нас живет, работает и учится среди людей. Мы ходим в гости, встречаемся с друзьями, общаемся с коллегами по работе, учебе, с кем-то делаем общее дело, проводим совещания и т.д. В любой ситуации мы, хотим того или нет, взаимодействуем с другими людьми, вступаем с ними в какие-либо отношения. Это могут быть наши ровесники и представители других поколений, преподаватели и ученики, коллеги и друзья, родители и дети и т.д. Одних мы любим, к другим относимся с уважением, третьих – ненавидим, с четвертыми вообще неизвестно зачем разговариваем, в отношениях с пятыми придерживаемся нейтралитета. Такой же оценке и отношениям подвергаемся и мы сами со стороны наших партнеров по общению. Хорошо, если и к нам относятся как в первом, втором или, на худой конец, последнем вариантах. Но, к сожалению, бывают и другие случаи отношений – негативных. Как нам избежать их в жизни, предугадать такое отношение или смягчить его последствия?

Общение людей друг с другом – сложный и тонкий процесс. Каждый из нас учится ему в ходе своей жизни, перенимая опыт от родителей, ближайшего окружения, друзей, который часто строится на ошибках и разочарованиях.

Можно ли совершенствовать свои отношения с людьми? Поиску конструктивных ответов на этот вопрос был посвящен семинар, результаты этого поиска и отражены в методическом пособии.

Почти все жизненные поражения и неудачи обусловлены неверным пониманием нами своей психологии, следствием чего является искаженное представление о самом себе и окружающих. Для тех, кто хочет изменить свою жизнь к лучшему, почувствовать вкус победы в учебе, профессиональной деятельности, карьере и, главное, внутренне готов к совершенствованию себя, своей жизни, в пособии представлен достаточно большой объем полезной психологической информации, приводятся психологические средства совершенствования отношений между людьми, самосовершенствования личности.

Для того, чтобы эффективно общаться, необходимо изучить психологию отношений, особенности характера, возможности и способности человека. Лишь разобравшись в себе, мы сможем лучше понимать окружающих нас людей, легче находить общие интересы в общении, взаимопонимание.

Методическое пособие состоит из двух частей. В первой – рассматриваются теоретические аспекты экологии отношений в различных сферах жизнедеятельности человека. Авторами научных статей, представленных в пособии, являются преподаватели кафедр общей и социальной психологии, возрастной и педагогической психологии, педагогики, социальной педагогики, романо-германской филологии, аспиранты и соискатели, обучающиеся на этих кафедрах, студенты различных факультетов ГОУ ВПО МГОГИ, практические работники образовательных учреждений Московской области.

Вторая часть содержит практический материал. В ней рассматриваются правила организации и условия эффективности общения, способы предупреждения и разрешения конфликтов. В пособие включены тестовые методики, позволяющие определить степень развития качеств личности,

необходимых для успешного взаимодействия с другими, задания и упражнения, которые помогут раскрыть и совершенствовать навыки общения.

Практический материал, собранный во второй части пособия, предоставляет возможность совершенствовать свои отношения с людьми. Он представляет собой своеобразный «конструктор», из деталей которого педагог-практик может составить различные комбинации и сочетания, сравнивать их эффективность и собирать наилучшие решения, учить детей общению и самопознанию, совершенствовать свои коммуникативные умения и способности.

Методический материал будет полезен студентам как пособие при изучении общей, социальной, возрастной, педагогической психологии и спецкурсов по психологии. Пособие может использоваться как средство самопознания, самооценки и самосовершенствования.

При написании статей и составлении пособия авторами были использованы разработки отечественных и зарубежных психологов в области психологии общения, психологии межличностных отношений.

ЧАСТЬ I .
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ
ОТНОШЕНИЙ

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ
ПОВЕДЕНИИ

(в контексте консультативной работы психолога)

Балакирева Н. А.,

*ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,
г. Орехово-Зуево*

Задача восстановления психофизического здоровья, всякий раз возникающая перед психологом и его клиентом, безусловно, требует, прежде всего, понимания базовой природы человеческого поведения, его особенностей, понимания критериев здоровья и нездоровья человеческого организма. Любой вид человеческой деятельности, профессия, род занятий, увлечения, ситуативное поведение в определённых обстоятельствах – это результат психической активности людей, обладающих теми или иными личностными особенностями, характером, темпераментом, формирующимися в определённых природных, социальных, исторических условиях. В этой деятельности выражено естественное стремление человека к самореализации, личность проявляет себя через деятельность, в том числе через неё продолжает формироваться, познаёт мир и познаётся окружающими людьми (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.). Подобный взгляд на человеческое поведение не нов для психологии, а также для людей, не имеющих прямого отношения к психологической науке, но чувствовавших когда-либо импульс к самореализации. Одна из констант человеческого поведения и восприятия – субъектность.

Именно поэтому можно определённо утверждать, что поведение человека подвержено, главным образом, влиянию своих осознанных или неосознанных мотивов, потребностей, предпочтений, эмоций, устремлений, ценностных

установок и взглядов на жизнь, которые в свою очередь зависят от индивидуальных особенностей (темперамент, характер), а также социальных факторов (семейное воспитание, образование, экономические и общественно-политические условия жизни) и факторов природных (окружающая среда обитания, экология). Некоторые из этих факторов (мотивация, мнение окружающих людей) В.П. Зинченко называет эффектами «пристрастности» и «конформности». Очевидные, эмпирически наблюдаемые процессы физического и психического развития личности, а также процессы физического и психического разрушения и деградации дают основание рассматривать человека в качестве «потенциально развивающейся» (К. Роджерс), равно как и «потенциально деградирующей» системы.

Обусловленность человеческого поведения стремлением к удовлетворению своих потребностей, интересов и предпочтений различных уровней и даёт нам определённую точку опоры в понимании базовой природы человеческого поведения. В этой связи справедливо утверждать, что способность к пониманию и удовлетворению своих потребностей, изначально заложенная природой в организацию человеческого поведения, по сути, является жизнеобеспечивающей функцией личности.

Люди всегда стремились и, вероятно, будут стремиться избавиться от внутренней неудовлетворённости, в том числе, пытаясь понять её причины. Связывая причины несовершенства и неудовлетворительности жизни исключительно с несовершенством окружающего мира, некоторые пытаются исправить или непосредственно окружающие их обстоятельства, или – глобально повлиять на окружающий мир.

Победа тоталитарных идей исправления окружающего мира, естественно, повлекла соответствующее отношение и к окружающей среде обитания, укрепив в социуме идеи индустриального века – технической подгонки окружающего мира под себя и свои (часто сомнительного характера) нужды. Хорошо известны, в частности, из отечественной истории «повороты рек вспять», уничтожение природного ландшафта в угоду «грандиозным» экономическим проектам или

городской архитектуре, промышленному производству. Торжество идей потребительского общества только усилило эту ситуацию. Технический прогресс, достигнув за последнее столетие значительных высот, невольно опустил людей на экологическое дно, создав очевидные проблемы для жизни, познакомив многих с реальностью экологических катастроф, со страхом быстрого массового уничтожения.

Подобный технический прогресс, зачастую, оправдывается учёными, по-своему понимающими стремление человека к выживанию, развитию, познанию, которое «никак нельзя остановить». "Человек всегда стремился к покорению горных вершин, морских глубин и космических высот!", – утверждают приверженцы подобного прогресса. Но редко при этом говорится о том, чем платили и продолжают платить люди за подобные устремления в процессе технического развития, познания, кому служили в дальнейшем плоды этого познания и такого взгляда на жизнь.

Также редко говорится и о том, что именно, благодаря такому прогрессу, такой науке, такому взгляду на жизнь неуклонно растёт качество и количество боевых средств уничтожения людей и природы, обостряются политические и социальные кризисы. Кроме того, подобная «прогрессивная» деятельность часто оправдывается и так называемыми неотъемлемыми нуждами современного человеческого сообщества. Очевидно, что за такое научно-техническое «удовлетворение» своих нужд мы, как правило, платим экологическими, политическими и экономическими проблемами, хронической неспособностью разрешать свои потребности, не отрываясь от Земли, рассчитывая на свой внутренний потенциал.

Такая незатихающая активность покорителей природы и мира, вероятно, полностью перекрывает беспокойство за мир, в котором мы живём, бережное отношение к нему и, часто, просто здравый смысл. Порой создаётся впечатление, что понятие «окружающая» среда несёт уже военно-стратегический смысл, и мы героически начинаем воевать со средой, попав в её «окружение», а затем, прорвав окружение, переходим в наступление и берём её в плен, воспринимая

окружающий мир как раба, как бездонную помойную яму, которая всё примет и стерпит. И он терпит бесконечные нефтяные пятна в морских акваториях и их опустошение, развлекательные космические полёты и падающие в океан космические станции, взрывы атомных реакторов, испытания оружия массового поражения и радиационные отходы, городскую загазованность и непомерное уничтожение природных ресурсов, обыкновенную грязь, которую люди часто оставляют после себя, «отдохнув на природе».

Техногенные катастрофы сегодня ярко проявляют несостоятельность исключительно материально-технического разрешения насущных человеческих проблем, ставку на «всемогущую» технику. Мы часто слышим, что причиной очередной катастрофы стал «человеческий фактор». И это не удивительно, ведь именно этот фактор атрофируется и отмирает за ненужностью в ситуации, где он заменён машиной, где интуиция, человеческие чувства, биологические импульсы и ощущения задавлены техникой, инструкциями и предписаниями поведения. (Именно, проблема преобладания технологичного, инструктивного поведения над ситуативным, интуитивным поведением человека в экстремальных обстоятельствах стала причиной многих техногенных катастроф последнего времени, начиная с различного рода авиакатастроф, аварий в морской акватории, завершая аварией на Чернобыльской АЭС).

Казалось бы, понятно, что разрешение многих проблем – это обращение людей к себе, к своей внутренней первозданной природе и опора на собственный личностный, духовный потенциал. В данном случае, совершенно естественно, если несовершенство и неудовлетворительность жизни связать исключительно с собственным несовершенством, неосознанностью, низким уровнем развития, то необходимо изменить себя, занимаясь самосовершенствованием, развитием и оздоровлением, тем более что различных путей и соответствующих практик достаточно

Конечно же, невозможно всё взять и перестроить, изменить «по щучьему велению», сделать всем и сразу хорошо, преодолеть «тяжёлое наследие прошлого» и т.д. Действительно, жизнь вообще изменить невозможно, то, что

происходит – это и есть жизнь – наше порождение, хотим мы того или нет, она такая, какие есть мы, мы только лишь можем изменить своё субъективное отношение к реальности и надеяться на изменения к лучшему.

Призвание – это естественный результат естественного развития человека в благоприятных для этого развития условиях, это воплощение в жизнь его талантов, его потенциала, проявляющегося поначалу в виде интереса, стремления, любви к какому-либо виду деятельности, позже в виде выбора профессии и получения радости от своей работы, востребованной в обществе. Порой – это результат сложной жизненной дороги, которую проходят далеко не все.

Литература

1. Андреев А. Мир тропы, очерки русской этнопсихологии. – С-Пб., 1998.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Эксмо-Пресс, 2000.
3. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. – М., 2003г.
4. Гиляровский В. Москва и москвичи (очерки старомосковского быта). – М., 1959.
5. Можайский В. Психология целостного опыта. – М., 1998.
6. Перлз Ф. Теория и практика гештальт-терапии. – М., 2000.
7. Росов В.А. В.И. Вернадский и русские востоковеды. – СПб., 1993.

© Балакирева Н. А.

СИБЛИНГОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Болотова Л. А.,

МСКОУ СКОШ №5 VIII вида, г. Орехово-Зуево

Между братьями и сестрами образуются значимые и долговременные привязанности, начинающиеся в младенчестве, хотя часто младшие дети более привязаны к старшим, чем те к ним. Сиблинговая (от англ. sibling – брат или

сестра) позиция – стратегия поведения индивида по отношению к его братьям и/или сестрам.

Выделяются следующие формальные позиции: старший ребенок, младший ребенок, средний ребенок, единственный ребенок, близнец. В контексте развития личности взаимоотношения с сиблингами играют важную роль в формировании адекватной социальной эмоциональности.

А. Адлер был первым из психологов, заметивших, что позиция ребенка среди его сестер и братьев имеет большое значение для всей его последующей жизни. Позиция эта определяется количеством детей, их полом и промежутками между их рождением. Чем ближе возраст детей, тем большее влияние они оказывают друг на друга.

Согласно концепции А. Адлера, положение первенца можно считать завидным, пока он – единственный ребенок в семье. Родители обычно сильно переживают по поводу появления первого ребенка, и поэтому, всецело отдают себя ему. Первенец получает безграничную любовь и заботу от родителей. Он, как правило, наслаждается своим безопасным и безмятежным существованием. Но это продолжается до тех пор, пока следующий ребенок не лишит его своим появлением привилегированного положения. Это событие драматическим образом меняет положение ребенка и его взгляд на мир. Когда такой "захват" происходит до 5 лет, это очень болезненно воспринимается ребенком, особенно если второй ребенок того же пола. Это стимулирует один из общих стереотипов поведения старшего ребенка: он очень старается быть хорошим, чтобы родители продолжали любить его больше, чем новорожденного. Старший обычно приобретает многие родительские качества: он умеет быть воспитателем, способен принимать на себя ответственность и занимать лидерскую позицию. Упор на высокие достижения делает старшего ребенка более чувствительным и серьезным. Он добросовестный, но не принимает критики.

А. Адлер описывал положение первенца при рождении второго ребенка как положение «монарха, лишённого трона», и отмечал, что этот опыт может быть очень травматичным. «...Первый ребенок, будучи вначале единственным в семье,

затем теряет все преимущества этого положения и ту большую власть, которой он наслаждался со времени своего рождения.

У старших детей мы часто подмечаем преобладание консервативной установки. Они полагают, что у власти должен оставаться тот, кто ею обладает. Ведь потеряли они свою власть лишь в силу случайности, но при этом отнюдь не потеряли вкус к ней». Когда старший ребенок наблюдает, как его младший брат или сестра побеждает в соревновании за родительское внимание и нежность, он, естественно, будет склонен отвоевывать свое верховенство в семье, будет стремиться достичь успеха, победы. Такое поведение будет более характерно для личности с высокой самооценкой. Со временем ребенок осознает, что родители слишком заняты, слишком задержаны или слишком равнодушны, чтобы терпеть его инфантильные требования. В результате подобной семейной борьбы первенец «приучает себя к изоляции» и осваивает стратегию выживания в одиночку, не нуждаясь в чьей-либо привязанности или одобрении.

Можно предположить, что старшие сиблинги, скорее всего, имеют высокий уровень ответственности, и большинство из них доминирует внутренний локус контроля: для них основным источником активности и результатов, касающиеся как деятельности, так и своей личности, является их собственное Я, они видят причины неудач и достижений в самих себе, считают, что их судьба находится в их собственных руках и действуют соответственно этим убеждениям.

Старшие дети являются важными моделями, поведению которых подражают младшие. Исследователи полагают, что если у мальчика есть старший брат или у девочки — старшая сестра, они проявляют более типичное для своего пола поведение, чем те, чей пол не совпадает с полом старших детей в семье.

Психологи считают, что полностью избежать соперничества детей в семье невозможно. Ведь его истоки лежат в стремлении к завоеванию любви папы и мамы, в ревности по отношению к своему брату или сестре. Сами по себе ревность и соперничество не так уж и плохи — ведь это, по сути, сигналы того, что дети способны любить. Но дело в том, что способов проявления своих чувств

маленький ребенок знает немного, что обычно и выливается в бесконечные ссоры, драки и раздоры.

Ребенок строит свое поведение, основываясь на субъективной, подсознательной оценке происходящего вокруг. Уже к двухлетнему возрасту, он начинает чувствовать, какое поведение одобряется родителями, какие новые навыки и достижения поощряются ими. Все дети – умелые "манипуляторы". Отличаясь природной наблюдательностью, они очень быстро начинают использовать нужное знание в своих целях. В этом смысле старший ребенок оказывается в более выигрышных условиях: у него было время "разобраться" с подсознательными или осознанными установками родителей и совершенствоваться в этой сфере.

Ситуация для второго малыша более сложная. И чаще всего она строится по одному сценарию: ребенок чувствует, что, как ему, кажется, необходимо делать, чтобы заслужить любовь родителей, подражает старшему брату и – оказывается в его "тени". Конкуренции, соперничества, а то и открытой вражды вплоть до драк здесь не избежать. Более того, в этой ситуации они будут наиболее оптимальным вариантом развития. Ведь в противном случае получается, что один из детей (чаще всего младший) отказывается от борьбы, теряет надежду достичь ощущения собственной значимости и любви со стороны окружающих.

В такой ситуации родителям очень важно с большим пониманием и вниманием отнестись к проявлениям личности своих детей. Если старший ребенок достигает успехов в учебе, музыке или танцах, не нужно все время ставить его в пример малышу. Более того, родители должны внимательно следить, не направляют ли они заранее младшего ребенка по пути развития старшего: например, водят обязательно в одни и те же кружки или секции, заставляют учиться тем же вещам. Напротив, занятия детей лучше разнообразить. Тогда они будут достигать успехов в разных сферах, каждый получит одобрение родителей за собственные достижения, и поводов для соперничества будет меньше.

Развитие отношений между детьми во многом зависит от разницы в возрасте между ними. Психологами была выявлена закономерность: чем меньше лет отделяет малышей друг от друга, тем ярче проявляется их соперничество.

Если разница составляет пять и больше лет, то (при условии изначально правильного формирования отношений между детьми), их соперничество может быть сведено к минимуму: для старшего ребенка малыш уже перестает быть конкурентом. Ведь то, чему младший только учится, у старшего получается уже очень хорошо, его часто ставят в пример. Младший, в свою очередь, воспринимает старшего как некий идеал. Интересно, что старший брат или сестра иногда является для маленького большим авторитетом, чем родители. И это неудивительно: ведь мама и папа часто оказываются некомпетентны в некоторых важных для детей сферах: не знают, как зовут героя популярного мультсериала, как дойти до нового уровня в компьютерной игре.

Если старший и младший отличаются по возрасту на один-два года, соперничества и конкуренции в семье не избежать: цели у детей очень похожие, возможности и способы их достижения практически одинаковые. Начинается обычно с того, что старший ребенок пытается доказать родителям и малышу, что он может быть лучшим в какой-то важной для него сфере деятельности - аккуратности, рисовании, спорте. Вслед за этим возникает желание второго ребенка догнать и обогнать первого. Чувствуя, что младший "наступает на пятки", старший стремится все к новым достижениям. Такое соревнование может идти по кругу всю жизнь.

Интересно, что конкурентные отношения часто поддерживаются самими родителями. В невинных с первого взгляда высказываниях типа "Саша нарисовал елку более аккуратно, чем Андрей", или "Маша быстрее собрала игрушки, чем Ксюша", лежит сравнение детей между собой, настрой на соревнование и победу.

Вопрос соперничества между детьми обычно не слишком волнует родителей. Тревоги начинаются только тогда, когда здоровая конкуренция перерастает в постоянные драки, естественная для ребенка ревность превращается

в агрессивность и вспыльчивость, а беспокойство относительно любви родителей заканчивается замкнутостью и частыми болезнями.

Один из самых эффективных способов справиться с этим – установить четко определенные границы в выяснении отношений: например, спорить можно, а драться, обзывать обидными словами – нельзя. Очень важно, чтобы это решение исходило не целиком от взрослых, а было принято самими детьми. Можно организовать семейное собрание и обсудить ситуацию, вместе разработать правила и законы. Приняв участие в обсуждении того или иного решения, дети с большей охотой будут придерживаться его. Наказание нарушителю закона лучше тоже придумать всем вместе – тогда детям будет не так обидно его получить, а вопрос несправедливости даже не возникнет (это ведь их самостоятельное решение!). Адекватным наказанием может быть временная приостановка любой игры: маленьких драчунов рассаживают в разные комнаты на стулья минут на пять. Это даст им возможность успокоиться, а потом обсудить с взрослыми, что же произошло.

Важно понимать, почему дети обычно решают свои споры кулаками, а не словами. Чаще всего это происходит потому, что они еще не умеют разрешать конфликты более мирными способами. В попытках поделить что-то (игрушки, время за компьютером, внимание мамы), ребятам оказывается легче подраться и защитить свою точку зрения, чем договориться между собой и попытаться понять чувства другого. Пресекая драки в доме, обучая детей мирному решению проблем, родители тем самым помогают им в будущем создавать здоровые дружеские отношения и вне собственной семьи, с другими людьми.

Все дети балуются и порой не слушаются своих родителей. Это нормальное явление, и хуже было бы, если бы такого не происходило. Однако в некоторых случаях конфликтам стоит уделить особое внимание: если виноватым оказывается всегда один и тот же ребенок, чаще всего – младший. При более тщательном рассмотрении ситуации обычно выясняется, что малыш не сам догадывается измять важные бумаги, рассыпать крупу, сломать игрушку. Часто старшие дети, будучи не уверены в любви родителей, стремятся таким образом подшутить над

маленьким "любимчиком", спровоцировать его наказание и продемонстрировать на фоне всего этого свое "примерное" поведение.

Особенно трудно в подобной ситуации оказывается младшему ребенку: с одной стороны, им владеет стремление заслужить уважение старшего брата или сестры, сравняться с ним, а с другой, хочется вести себя таким образом, чтобы ощущать любовь и внимание родителей. Несмотря на то, что проблемы в семье создают в основном поведение младшего, его коррекция будет невозможной без работы со старшим ребенком. Первопричиной происходящего является недостаток у первенца ощущения собственной значимости. И пока он не обретет уверенность в любви и привязанности родителей, отношения между детьми и поведение малыша вряд ли изменятся.

Родителям в этом случае следует задуматься, почему так происходит. Может быть, младшему ребенку уделяется больше внимания, мама и папа проводят с ним больше времени, чаще принимают сторону малыша в его ссорах со старшим. Даже если это не так, лучше при любом удобном случае лишний раз сказать своим детям, что они любимы. Но важно делать это правильно: не сравнивать их между собой и не говорить, что они любимы одинаково. Ведь каждому, даже самому маленькому человечку, хочется быть особенным и единственным. Поэтому вместо слов "я люблю вас обоих" лучше сказать, что "каждый из вас занимает в моем сердце особое место: со своими улыбками, чувствами, даже проделками".

Взрослые должны как можно чаще общаться со своими детьми. Причем, не только со всеми вместе. Будет лучше, если родители найдут время и для разговора с каждым из них наедине. Часто для преодоления трудностей нам оказывается достаточно лишь выговориться, рассказать кому-то о своих переживаниях. Это касается и детей, и взрослых. Но для ребенка эта задача вдвойне трудна: мало того, что нужно привлечь внимание мамы или папы, требуется еще и суметь рассказать о своих чувствах. Маленькие дети обычно испытывают трудности на этом этапе, и родители могут помочь им. Например, можно сказать старшему ребенку: "Я вижу, ты очень расстроен, что малыш взял твои игрушки. Что же нам

с ним делать?" Ребенок чувствует, что его настроение небезразлично родителям, что они замечают все происходящее, что его воспринимают всерьез (ведь с ним советуются, как лучше поступить с младшим!). В такой ситуации и хочется вести себя, как подобает "старшему" - более взрослому, опытному, заботливому. А стремление обидеть малыша или подшутить над ним, постепенно сходит на "нет".

Упоминая в основном отрицательные аспекты соперничества, стоит вспомнить о том, что оно не всегда означает драки и вражду. Соперничество может быть стимулом, толчком к развитию ребенка. Стремясь заслужить любовь родителей, дети будут непременно конкурировать друг с другом, искать новые формы поведения в семье, развиваться и стремиться к новым достижениям.

Чрезмерная увлеченность достижениями имеет и обратную сторону: ребенок считает, что его любят, ценят и принимают только за то, что он достиг каких-то успехов или выполнил какую-то задачу. Но постоянно "быть на высоте" невозможно. Даже у взрослых бывают порой периоды спадов и неудач, а что уж говорить о малыше, который многое в своей жизни делает в первый раз. Если же ребенок постоянно ощущает, что в семье у него есть конкурент, который "дышит в спину" и "наступает на пятки", то ошибки воспринимаются им гораздо болезненнее.

Чтобы этого избежать, взрослые должны сформировать правильное отношение к детям: доказать, что любят их не за достижения и результаты. Важно показывать свою любовь, и "безусловное" принятие своих малышей даже тогда, когда у них что-то не получается. Как только старшие и младшие обретут уверенность в том, что родители любят их вне зависимости от побед и поражений, соревнование друг с другом непременно будет слабеть, а со временем исчезнет, превратившись в крепкую дружбу.

Список литературы.

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М., 1995.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. – Самара, 2004.

3. Лисина М.И. Изучение общения с окружающими людьми у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М., 1980.

4. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. – М.: Педагогика, 1993.

© Болотова Л. А.

АСИММЕТРИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕНИИ

Захаров В. С.,

кандидат филологических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Понятие «иноязычное общение», т.е. общение на иностранном языке, общение с носителями иностранного языка, необходимо для восприятия человеческих отношений в целом, во всем мире и внутри отдельно взятой страны.

Часто под понятием «иноязычное общение» подразумеваются схожие по значению термины «иноязычная коммуникация», «иноязычное межличностное общение», «иноязычная коммуникативная деятельность» и т.д. Анализ показывает, что общим для вышеперечисленных понятий является – как непосредственное, так и опосредованное – взаимодействие между иноязычными партнерами, т.е. способность и готовность осуществлять иноязычное общение и добиваться эффективного вербального и невербального взаимопонимания с носителями иностранного языка [3, с.80-85].

Человеческие отношения фундаментальны для иноязычного общения, так как благодаря им образуются как малые и простые общества, так и крупные и сложные [6]. При этом отличительной характеристикой иноязычного общения становится изменение характера человеческих отношений, которые оказываются все менее устойчивыми. Из трех типов человеческих отношений – длительные (родственные, семейные), среднесрочные (дружеские, соседские, профессиональные), кратковременные – доминирующее положение получают

именно последние, – кратковременные модульные отношения функционального характера [4].

Проблема асимметрии, будучи проблемой “различия”, включает в себя и такие смыслы, как “разделение” и “антагонизм”. Надо смотреть на вещи трезво: тому, чья позиция сильнее, легче играть, легче защищать свои интересы. В результате возникает неравное, так называемое асимметричное общение.

В таких случаях говорят об асимметричной коммуникации (в противовес симметричной, то есть равноправной). Асимметричной коммуникацией обозначают двунаправленную коммуникацию, при которой оба коммуникативных партнера не располагают равными возможностями и шансами коммуникации и соответственно всякий раз значительно отличаются друг от друга переданными в обоих направлениях объемами информации [1].

Слабейший партнер должен особенно тщательно и продуманно готовиться и особенно умело вести переговоры. Овладение новым контекстом и вживание в незнакомую роль: это своего рода т.н. асимметричное общение. Если в условиях обыденного взаимодействия коммуниканты общаются так, как им удобно, и не зависят от набора ограничений: фиксированными ситуациями, ритуальными условиями, заданными социально-ситуативными ролями участников и др., то специалист обязан соответствовать определенным профессиональным требованиям.

Иноязычное общение обычно асимметрично (его иногда и называют асимметричным общением) – один из собеседников ведет себя по правилам открытого общения, а другой в силу тех или иных причин вынужден придерживаться правил закрытого общения. Такая ситуация может быть объяснена асимметричными отношениями собеседников: собеседники могут быть неравноправны в выборе тем, высказывании своей точки зрения, выборе форм выражения мысли в силу разного служебного, профессионального, возрастного или социального положения, пола или других факторов.

Например, смешанный, асимметричный характер носит диалог учитель - ученик, начальник - подчиненный, преподаватель - студент, врач - пациент,

служащий - клиент. Один из наиболее трудных видов общения для зависимого собеседника – т. н. асимметричное общение [7].

Говорить о содержании, требованиях и принципах этики асимметричной коммуникации – дело будущего, поскольку данная область исследований крайне слабо разработана. Определение асимметричных отношений между иноязычными партнерами в процессе асимметричной коммуникации можно считать важным фактором формирования каждого из них как своеобразной личности. Именно асимметрия человеческих отношений и коммуникативных пространств объясняет, так или иначе, многие особенности поведения, которые проявляются в иноязычном общении.

Под асимметрией человеческих отношений в иноязычном общении может пониматься такое взаимодействие между иноязычными партнерами, при котором один из них использует иностранный язык, который не является его родным языком. С позиции носителя языка речь говорящего на иностранном языке, т.е. неносителя языка, рассматривается как иноязычная, его же собственная напротив как родная.

При общении людей, для которых родными являются разные языки, очевидным образом встает вопрос выбора языка общения. Как правило, в рамках анализа иноязычной (межкультурной) коммуникации рассматриваются ситуации, когда лишь один из собеседников владеет языком другого и, соответственно, он может столкнуться с рядом проблем, связанных с использованием неродного языка [2].

Асимметрия человеческих отношений в иноязычном общении проявляется как в устной, так и письменной форме, когда один из коммуникантов использует свой родной язык, а другой употребляет этот язык как иностранный, что, конечно, является прототипическим случаем иноязычного общения. Возможной вариацией диалога может быть полилог, в котором участвует уже множество коммуникантов, которое соответственно использует как родной язык, так и/или иностранный язык. Именно в полилоге проявляется наиболее отчетливо

асимметрия человеческих отношений в иноязычном общении, так как разные коммуниканты имеют неодинаковый доступ к языковым ресурсам.

Очевидные различия, конечно, влияют на конструкцию и на ход иноязычного общения. Тут обнаруживается языковая асимметрия в знании об оформлении коммуникативных жанров (видов текста). Языковая асимметрия очевидна и в отношении внутренней структуры видов текста (лексико-семантические элементы, фонологические признаки, синтаксические образцы, выбор языкового разнообразия и т.д.), внешней структуры (т.е. различные элементы коммуникативной ситуации), но также и в отношении стиля и норм видов текста в собственном смысле.

Носители языка доминируют в иноязычном общении, в общем, на основе своей языковой позиции. Разумеется, что языковая асимметрия автоматически не влияет на последовательную архитектуру иноязычных переговоров. Языковая асимметрия проявляется преимущественно как результат действий неносителей языка. Именно они сигнализируют о ненадежности или неуверенности при выборе грамматических и лексических средств своим языковым поведением и тем самым перекладывают в какой-то мере ответственность за правильное решение на носителей языка. Чаще всего носители языка не иницируют со своей стороны никаких шагов, которые снижали бы языковую асимметрию. Если они все же начинают лингвистические коррекции и проводят их, то они реализуются скромной манерой, либо как реакция на сигналы ненадежности неносителей языка, либо в рамках других действий, где они больше не проявляются явно как коррекции. Если взаимопонимание приостанавливается, то носители языка хотят сигнализировать скорее о понимании, а не о непонимании. Возникает т.н. асимметричное общение. Конкретно это означает, что носители языка исправляют в проблематичных случаях либо непосредственно, либо предлагают возможную интерпретацию понимания в своем ответе.

Асимметрия человеческих отношений и ценностей отражается на асимметрии систем вежливости. Она дает ключ к пониманию различий в поведении людей, поскольку четко проявляется в том, как люди используют язык

в процессе общения. Различия в системах вежливости касаются не только речевых формул, их лексико-грамматической структуры, семантического и прагматического значений, особенностей функционирования, но и стратегий вежливости, которые также имеют свою специфику [5].

Общение представителей разных стран, разных политических взглядов, религиозных воззрений и обрядов, национальных традиций и психологии, укладов жизни и культуры требует не только знания иностранных языков, но и умения вести себя естественно, тактично и достойно, что крайне необходимо и важно на встречах с людьми из других стран. Такие умения и навыки не приходят сами собой. Этому следует учиться всю жизнь.

Литература

1. Asymmetrische Kommunikation. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.kommunikationsglossar.de/de/glossar/asymmetrische_kommunikation.html, свободный.

2. Бичурина Н. «Как говорят утки?» Мотивация выбора языка и переключения кодов при франко-русском общении в Петербурге. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://eupress.ru/uploads/files/Et-101_pages.pdf, свободный

3. Захаров В. С., Захарова О. И. Иноязычное общение вторичной языковой личности (к постановке вопроса). // Становление личности в современном изменяющемся мире. Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции. – М.: Орехово-Зуево: МГОПИ, 2008. – С. 80-85.

4. Информационное общество. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/enc/1265.html>, свободный.

5. Куликова Л.В. Особенности русско-немецкой коммуникации как отражение конфронтации национальных коммуникативных стилей – / Л.В. Куликова // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Серия “Лингвистика и межкультурная коммуникация”. – 2004. – № 2. – С. 52-60.

6. Межличностные отношения. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>, свободный

7. Попова З.Д., Стернин И.А. Общее языкознание. [Электронный ресурс] – Режим доступа: ciu.nstu.ru/kaf/persons/1570/a/file_get/136541?nomenu=1, свободный.

© Захаров В. С.

ДУХОВНОЕ СОЗНАНИЕ КАК ИСТОЧНИК ГАРМОНИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ.

Кутякова Н. К.,

кандидат педагогических наук, доцент,

Ферцер В. Ю.,

кандидат педагогических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Одна из задач современной школы – духовно-нравственное воспитание детей. Русские философы (Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, В.В. Розанов и др.) утверждали, что воспитание в школе первично, а обучение – вторично. Вторичные цели школа более или менее достигает, а вот то, что является главным, – организация гуманного воспитательного процесса – это большинству наших школ далеко не по силам [1, 3, 5, 7].

Путь нравственного воспитания пролегает «через сердце», то есть чувственную жизнь ребенка и его наставника. Воздействие на сознание, этическое просвещение школьника, изучение предмета «Этика» и прочее не сделают его нравственным. Дети часто совершают злые поступки, прекрасно сознавая, что творят зло. Это подтверждает, что источник зла значительно глубже, чем мы полагаем. Но принудительно привести ребенка к добру не представляется возможным.

Педагог должен открыть в себе способность сердечно и разумно, а подчас твердо и сурово руководить развитием личности. Учитель призван организовать

детскую жизнь, досуг и учебу с учетом исторически сложившегося народного воспитания, отражающего особенности национального характера, духовности, светлых идеалов.

Начиная с Древней Руси, большое внимание в отечественном воспитании уделялось отбору педагогического материала. К большому сожалению, в настоящее время вопросу о том, на каких образцах воспитывать детей не уделяется достаточного значения. Проанализировав содержание древней мифологии, поэзии, можно утверждать, что большинство произведений воспевали мудрость, мужество, благоразумие, справедливость и решительно осуждали, в частности, злобу, вражду, обман, непочтительность к родителям, невоздержанность, трусость, ложь, корыстолюбие. Нельзя допустить, чтобы дети слушали и воспринимали душой какие попало и кем попало выдуманные мифы, сказки, небылицы. Прежде всего, нужно приучать воспитанников к благочестию, затем добрым нравам или добродетелям. Относительно добрых нравов выделяются: умеренность в еде, опрятность, почтительность, предупредительность, правдивость (не лгать даже в шутку), справедливость, благотворительность, трудолюбие, умение молчать, терпение, готовность помочь младшему, почитание старшего, хорошие манеры, умение держать себя с достоинством, сдержанность и скромность. Эти качества нужно прививать с самого рождения [2, 6].

Господство духовного начала в русском средневековом педагогическом опыте – ведущая и характернейшая черта, отличающего его от западноевропейского. Духовный труд ученика должен предшествовать его учебной, умственной работе и сопровождать ее [8]. У духовных отцов были точные ориентиры в «науке о душе». Воспитание духовного начала в отечественной педагогике рассматривается как акт творения учителем целостного внутреннего мира ребенка. На первый план ставилось не развитие ума, а формирование духовно-нравственной сферы человека. В Московской Руси предпочтение отдавалось духовным формам развития человека. Философское осмысление Священного Писания свидетельствует, что воспитание и

самовоспитание дает возможность каждому достигать духовным вершин. Формированное духовное сознание гармонизирует человеческие отношения, а также способствует восстановлению прерванной связи времен. Обучение и передача традиций рассматривается неперенным атрибутом сохранения наследия народа, его культуры и самих священных основ жизни.

Согласно святоотеческой антропологии, зло рождается от недостатка любви, в результате чего искажается само понимание добра. Иллюзия добра приводит человека к совершению зла и греха. Корень страстей, живущих в сердце – это самолюбие, а оно проявляется в привычках, а те уже порождают извращенные чувства и дурные поступки: лень, праздность, чревоугодие, гнев, блуд, уныние, забвение духовной родины, тщеславие, гордыню, сребролюбие и другие.

Есть ли возможность победить корень зла? Грехи побеждаются добродетелями: чревоугодие – воздержанием; блуд – любовью и влечением к будущему; гнев – добросердечием, любовью ко всем; печаль – духовной радостью; уныние – терпением, твердостью; тщеславие – деланием добра; сребролюбие – состраданием к бедным, отсутствием стяжательства и т.п. [2, 6]. Много значит выбор ориентиров, идеала, готовность к самодисциплине, умение бороться с вредными привычками, не трусить и не отчаиваться, максимально отдавать себя делу. Иметь кротость и безгневие, не помнить зла и не мстить [2]. Все наследие святоотеческой педагогики – стремление к совершенству человека. Абсолютное значение имеют такие фундаментальные ценности, как: блага, красота, истина, гармония. Здоровый дух способствует совершенствованию тела (а не наоборот, как это считаем мы сегодня).

В современной литературе много путаницы в трактовке понятий «религиозное», «моральное», «нравственное», «духовное» сознание. Часто религиозное сознание ассоциируется с конфессиональным, нравственное относят к светскому сознанию, духовное – к мистическому, иногда к работе интеллекта. С понятием «духовность» русские философы (В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, В.В. Розанов, В.С. Соловьев и др.) связывали идею «соборности» воспитания.

«Соборность» понималась ими как особая воспитательная среда, как средство сохранения целостности личности, образованной и телесно, и душевно, и духовно, как единение индивидуумов на основе христианской любви друг к другу [4, 5, 7, 9].

Само слово «соборность» это чисто русское. Соборное образование подразумевает нравственное добро, красоту, душевность, одухотворенность. В глубине души – это личный смысл жизни, служение народу, его спасение – в счастье людей и детей [4].

На наш взгляд, все понятия тесно переплетены друг с другом и потому взаимосвязаны, у них общая ценностная установка. Нельзя быть моральным и в то же время не верующим в абсолютные ценности человеком. Нельзя быть духовным, но безнравственным. В таком контексте образования человека надо понимать, насколько важен этот вопрос, на который стоит поискать ответ в отечественной педагогике, которая отстаивает высокую миссию воспитания на принципах человеколюбия, справедливости, уважения человеческого достоинства. Образование без воспитания есть дело ложное опасное [5].

Перед современной школой стоит задача духовной трансформации общественного сознания, чтобы укрепить стержень русского мирозерцания святоотеческой педагогики.

Потрясающая сострадательность и жалость, стремление к всемирной любви, поиск абсолютного добра, способность к отзывчивости, жажда безусловной справедливости, стремление к равенству – таков характер русского человека, его отношения к миру. Произведения народной педагогики, поучения великих князей Руси, жития святых пронизаны идеалами сострадания, сочувствия, любви к человеку, поиском человеческих отношений.

Таким образом, цель духовно-нравственного воспитания: сделать человека чище, добрее, сформировать видение расхождения между сущим и должным. Это позволит гармонизировать человеческое поведение и общение.

Ознакомление с историко-педагогическим наследием позволит каждому человеку, связанному с делом воспитания подрастающего поколения, глубже

понять проблемы современной психологии и педагогики, творчески использовать заветы прошлого в своей работе. Мир глубоких человеческих чувств и поступков, в том числе детских, – эти идеи принадлежат настоящему и будущему.

Литература:

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М., 1989.
2. Домострой // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / Сост. С.Ф. Егоров. – М., 1974.
3. Зеньковский В.В. История русской философии. – Т.1. – Ч.1. – Л., 1991.
4. Зеньковский В.В. Психология детства. – М., 1996.
5. Ильин И.А. Путь духовного обновления // Путь к очевидности. – М., 1993.
6. Поучение князя В. Мономаха к детям // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / сост. С.Ф. Егоров. – М., 1974.
7. Розанов В.В. Три главные принципа образования // Сумерки просвещения. – М., 1980.
8. Сергей Радонежский // Антология гуманной педагогики. – М., 2000.
9. Соловьев В.С. Оправдание добра // Собр. соч. – Т.1. – М., 1990.

© Кутякова Н.К., Ферцер В.Ю., 2010

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СО ШКОЛЬНИКАМИ

Минаева Н. А.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Общение между учителем и учеником – одна из основных форм, в которой дошла до нас тысячелетняя мудрость, накопленная человечеством. «Учитель по определению – человек, понимающий проблемы детей». Под педагогическим

общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся (А. А. Леонтьев).

Один из критериев продуктивного педагогического общения – это создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе. Недаром поэты Древнего Востока говорили, что ученики подобны фруктовому саду, а учитель – садовнику. Поначалу деревца слабые и их жизнь полностью зависит от хлопот садовника, но потом, окрепнув, они растут сами и приносят сладкие плоды.

Общая социальная функция воспитания – передавать из поколения в поколение знания, умения, идеи, социальный опыт, способы поведения. В школе основным структурным элементом является класс, где организатором деятельности учащихся, координатором воспитательных воздействий на ученика является классный руководитель, непосредственно взаимодействующий как с учащимися, так и с их родителями. Это педагог, который координирует учебную и воспитательную деятельность коллектива детей в учебное и внеурочное время. В качестве одной из приоритетных задач в работе классного руководителя выделяют такие задачи, как экологическое воспитание учащихся (формирование отношения человека к природе) и формирование потребности здорового образа жизни, который предполагает рациональное питание, нормальные условия быта, рациональную организацию учебного процесса, труда и отдыха, сформированность устойчивого отрицательного отношения к вредным привычкам.

Современная школа нуждается в педагоге, классном руководителе способном творчески подойти к процессу экологического воспитания учащихся, умеющем отказаться от формального проведения мероприятий, и привлечь школьников к реальной природоохранительной деятельности. Важнейшее

ценностное основание каждого учителя – стремиться создать такую школу, где дети будут проживать в интересных и значительных делах, ведущих к росту их гражданского и экологического самосознания, нравственного совершенствования, эстетического роста, физического здоровья, уважения, толерантности.

Экологическое воспитание тесно связано с нравственным, эстетическим, гражданским, патриотическим, интернациональным, трудовым. По-настоящему добрый, порядочный человек не причинит зла природе. Понятие доброты, жалости, отзывчивости, человечности применительно к природе приобретают новое, более глубокое содержание. Поэтому задача педагогов состоит в том, чтобы разбудить эти чувства в каждом из учеников. Надо чтобы каждый из них прошел через восхищение и удивление природой: красивым цветком, деревом, живописным пейзажем, испытывая чувство сострадания к живому.

В работе классного руководителя необходимо эффективное педагогическое общение, которое всегда направлено на формирование позитивной «Я-концепции» личности, на развитие у учащегося уверенности в себе, в своих силах, в своем потенциале. Педагог может и должен опираться в своей работе на имеющуюся систему положительных ценностей учащихся.

Результатом такого педагогического общения станет цель воспитать гражданина, который бы знал общие закономерности развития природы и общества, понимал, что история общества есть следствие истории природы, что природа составляет первооснову становления, и существования человека. Чтобы экологическое воспитание было эффективно, оно должно осуществляться не как временная кампания, затеянная одним человеком, а как целенаправленный систематический процесс, охватывающий все сферы деятельности школы.

Многообразие и сложность возлагаемых на классного руководителя задач и функций по организации и осуществлению воспитания учащихся требуют от него большой энергии, творчества. А.С. Макаренко говорил, что воспитательная работа – есть, прежде всего, работа организатора. Только проявляя организаторские умения и вовлекая учащихся в разнообразную практическую деятельность, он может закалять характер учащихся, формировать у них

устойчивые положительные нравственные качества и стремление к борьбе против различных аморальных явлений в жизни и в быту.

Таким образом, конечная цель экологического воспитания – это сформированная эколого-мировоззренческая позиция выпускника в результате эффективного педагогического общения классного руководителя со школьниками. А главное назначение классного руководителя – поддержка положительной инициативы учащихся, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников.

© Минаева Н. А., 2010

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Морозова Т. Н.,

кандидат психологических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Термин "экология" происходит от греч. *oikos* – дом, родина – и до последнего времени обозначал отрасль науки, исследующей отношения между людьми и окружающей их природой, т.е. их естественным "домом". При этом предметом рассмотрения экологии были два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, воздействие на природу производственной деятельности человека, творящего материальную культуру; с другой – обратное влияние природной среды на его здоровье, популяции и генофонд. Все, таким образом, сводилось к преимущественно биологическому и физическому взаимодействию. Однако человек, в отличие от животного, существует не только и не столько в материально-физиологическом измерении. Ведь вырвавшись за его пределы, именно он создал ноосферу – вторую, чисто человеческую среду – и является на планете единственным живым существом, у которого два "дома", две "родины" –

породившая его Природа и порожденный им самим огромный мир духовных, культурных ценностей. Вот почему в последние годы термин "экология" был распространен и на эту сферу, вызвав к жизни такие понятия, как "экология души" или "экология культуры".

Впервые различать традиционную "биологическую" экологию и экологию культуры предложил Д.С. Лихачев, делая при этом акцент на роли памяти, духовной преемственности, всего того, что связано с прошлым.

Благодаря наличию разума (саморефлексии и рефлексии) и внутреннего целеполагания (субъектности), а также духовно-душевных аспектов, – человек выступает как творческий субъект мира.

Тогда экология человеческой жизни становится экологией субъект-субъектных отношений между человеком и миром, человеком и другими людьми, человека с самим собой.

Само слово «отношение» в русском языке является отглагольным существительным (от глагола «относить»), смысл которого означает, что кто-то кому-то что-то относит. Но специфика этого действия заключается в том, что относится не вещь или предмет, а нечто идеальное, что может жить только в сознании субъекта (представление, оценка, чувство, мысль и т. д.). В соответствии с этим говорить об «отношении» значит иметь в виду субъективную связь, которая устанавливается между индивидом и каким-то внешним объектом (предметом, человеком, событием) и проявляется в его эмоциональных реакциях, категоризации данного объекта, определенном шаблоне действий.

Данный смысл закреплён в классическом определении отношений личности, которое принадлежит В.Н. Мясищеву: отношения – целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с разными сторонами объективной действительности, включающая три взаимосвязанных компонента: отношение человека к людям, к себе, к предметам внешнего мира [3].

Термин «межличностные» указывает не только на то, что объектом отношения выступает другой человек, но и на взаимную направленность отношений. Тем самым межличностные отношения отличаются от таких видов,

как самоотношение, отношение к предметам, межгрупповые отношения. Эта особенность нашла отражение в следующем определении: межличностные отношения – система установок, ориентации и ожиданий членов группы относительно друг друга, обусловленных содержанием и организацией совместной деятельности и ценностями, на которых основывается общение людей [4].

У каждого человека в системе отношений своя межличностная роль, которая налагает на него особые права и обязанности. Так, в ситуации сотрудничества – это коллега, партнер, клиент, поклонник, объект любви и т. д.; в ситуации конкуренции – это соперник, враг, заговорщик, союзник и т. д.; в ситуации неравного распределения власти – лидер, герой, последователь, человек из толпы и т. д. Большинству межличностных ролей не обучают специально. Каждый человек развивает свой собственный тип обращения с партнером, приспособляясь к требованиям тех, с кем он вступает в контакт. Индивидуальные особенности проявляются в стиле исполнения роли, а также в том, что делает человек, когда ситуация недостаточно определена и он имеет некоторую свободу выбора.

Социальные роли связаны с социальным статусом, профессией или видом деятельности. Это стандартизированные безличные роли, строящиеся на основе прав и обязанностей, независимо от того, кто эти роли исполняет. В жизни, в межличностных отношениях, каждый человек выступает в какой-то доминирующей социальной роли.

При освоении социальных ролей возникают три проблемы: проблема трудности усвоения роли, проблема неприятия роли, проблема меры в ее усвоении. Если субъект не в состоянии освоить роль в силу незнания правил или недостаточной подготовки, то плохо выполняя роль, вызывает негативное отношение к себе со стороны окружающих. Иногда складывается ситуация, когда человек стремится доказать себе и другим, что он нечто большее, чем роль. Так, поведение подростка на уроке иногда может быть названо провокационным, когда молодой человек демонстрирует свою индивидуальность, самобытность. Он

больше, чем просто школьник, ученик определенного класса, он, прежде всего - личность. С другой стороны, роль может настолько сильно увлечь, что индивид полностью подчиняет себя ей. Часто при общении за ролью (ученика, учителя, директора и т.д.) собеседник не видит личности человека.

Единицей анализа межличностных отношений выступает чувство как устойчивое эмоциональное отношение одного человека к другому.

Ядро отношений составляют сознательные усилия партнеров, направленные на то, чтобы сделать свои чувства понятными или, напротив, скрыть их; чтобы достичь согласия относительно того, кем они хотят быть друг для друга. Чувства и сопровождающие их действия задают матрицу отношений, в соответствии с которой строится общение.

Когда мы говорим о своем отношении к другому человеку, мы, прежде всего, имеем в виду эмоции и чувства, которые он в нас вызывает. Переживания, которые возникают в процессе взаимодействия, способны разрушить, укрепить, изменить отношения.

Позитивные чувства обычно возникают тогда, когда люди преследуют общие цели, достижение которых приносит каждому определенное удовлетворение. Участники общения в таких ситуациях взаимозависимы: инициатива и активность одного зависит от вклада, внесенного другими.

Негативные чувства обычно возникают в тех случаях, когда успех одного человека влечет за собой какую-то неудачу для другого. Возникает ситуация соперничества, следствием которой, как правило, оказывается конфликт: противник рассматривается как опасный объект, его необходимо вывести из строя или уничтожить.

Негативные чувства придают межличностным отношениям сравнительно напряженный характер, а часто представляют угрозу для их существования. В этой связи приобретает особую актуальность проблема управления эмоциями и чувствами.

Управление эмоциями и чувствами в первую очередь предполагает их осознание и контроль за формой проявления. В межличностном общении речь

идет как о контроле за собственными переживаниями, так и о способности распознавать, верно интерпретировать и воздействовать на переживания партнеров по общению.

Среди людей, входящих в круг нашего общения, всегда есть те, кто нам нравится больше, те, кто нам нравится меньше, и те, кто нам вообще не нравится. То есть наше восприятие других людей, как правило, сопровождается более или менее выраженным оценочным отношением к ним. При этом мы достаточно быстро определяем, кто нам нравится, а кто нет. Стремление нравиться другим людям и их взаимные чувства по отношению к нам составляют важную сторону социальной жизни, играют значительную роль в хорошем самочувствии любого человека.

Процесс предпочтения одних людей другим, взаимного притяжения между людьми, взаимной симпатии получил название «межличностная аттракция» (от английского attract – привлекать, притягивать, пленять, прельщать).

Для измерения межличностных предпочтений в рамках конкретных групп между хорошо знакомыми людьми Дж. Морено предложил социометрический тест. Одна из наиболее неблагополучных позиций в группе – позиция изолированного, поскольку свидетельствует о том, что к данному индивиду другие члены группы совершенно равнодушны. Далее идут отверженные – те, кто получил большое количество отрицательных выборов и на последней ступени иерархической лестницы социальных предпочтений находятся пренебрегаемые или изгои – члены группы, не имеющие ни одного положительного выбора. Такие дети становятся объектом насмешек и травли со стороны одноклассников. Проблема детей-изгоев требует пристального внимания педагогов и психологов.

Среди факторов, оказывающих наибольшее влияние на процесс межличностной аттракции, можно выделить внешние по отношению к процессу непосредственного межличностного взаимодействия (иногда их называют экологическими) и внутренние, то есть те, что возникают в процессе взаимодействия, или собственно межличностные детерминанты аттракции.

К внешним, то есть не связанным непосредственно с процессом

взаимодействия, факторам аттракции можно отнести следующие:

- 1) степень выраженности у человека потребности в аффилиации;
- 2) эмоциональное состояние партнеров по общению;
- 3) пространственная близость.

Потребность в аффилиации – это потребность создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с другими людьми, желание нравиться, привлекать внимание, интерес, чувствовать себя ценной и значимой личностью.

Эмоциональное состояние в конкретной ситуации общения может быть рассмотрено как внешний фактор аттракции в том случае, если хорошее настроение человека распространяется на все вокруг, включая окружающих людей. Это состояние можно описать словами – «сегодня мне все нравится», вне зависимости от того, сделали эти люди что-то хорошее для него или нет.

Действие пространственной близости можно сформулировать следующим образом: при прочих равных условиях, чем ближе пространственно находятся люди друг к другу, тем вероятнее их взаимная привлекательность.

Пространственная близость, оказывая влияние на частоту взаимодействий, соответственно увеличивает степень знакомства между людьми, снижает их настороженность и возможный страх перед новым и незнакомым.

К внутренним, или собственно межличностным, факторам межличностной аттракции относят физическую привлекательность партнера по общению; выражение личного отношения к партнеру в процессе общения, манеру поведения и демонстрируемый стиль общения.

Догматичность, постоянная склонность не соглашаться, противоречить своему собеседнику может вызвать несколько вариантов ответных реакций:

- встречное оскорбление;
- пассивное сопротивление в форме молчаливого протеста;
- вынужденное подчинение, при котором сохраняется или даже усиливается негативное отношение к такому человеку.

Двуличность, неискренность вызывают ощущение опасности («чего он хочет от меня?», «кому он может передать содержание нашего разговора?»),

чувство, что вас хотят использовать в чьих-то целях.

В педагогической и психологической литературе имеется богатый материал, показывающий зависимость успехов воспитания и развития личности от стиля отношений между педагогом и ребенком. Стиль взаимоотношений влияет на эффективность процесса нравственного воспитания, на уровень ответственности и самостоятельности учеников, на познавательную активность учащихся, на общение детей и их коллективные отношения, на характер эмоциональных переживаний.

Авторитарные методы, недоверие, невыдержанность учителя, препятствуют процессу общения. Формы поведения учителя (сдержанная и уравновешенная, эмоционально-оживленная, непосредственная, импульсивная) отражаются в манере поведения учащихся. Благоприятное воздействие оказывает эмоциональная стабильность в отношениях. Стиль поведения учителя воздействует на поведение ребенка: излишняя уступчивость вызывает капризность, бестактность – грубость, низкая требовательность – неисполнительность.

Оптимальное влияние оказывает поддерживающий стиль поведения – любое поведение, в результате которого другой человек начинает больше себя ценить.

Положительные эмоциональные отношения между людьми стабилизируют три группы факторов:

- включенность партнеров в совместную деятельность;
- наличие у партнеров определенных личностных свойств (по выражению А. Маслоу, люди с высоким уровнем самоактуализации);
- преобладание в результате межличностных отношений «прибылей» над «затратами».

Согласно теории обмена, человек будет стремиться поддерживать отношения до тех пор, пока получаемые прибыли перевешивают затраты. К прибылям можно отнести: личностный рост, чувство безопасности, дополнительные возможности в достижении конкретных целей, повышение

самооценки, возможность справиться с проблемами. К затратам: время, потраченное на установление отношений, психологический и физический стресс, снижение самооценки.

Какие же отношения между людьми можно назвать экологичными?

Экологичными отношениями можно считать те, которые максимально способствуют развитию человека. При этом развитие понимается весьма широко: от укрепления физического здоровья до максимального раскрытия культурных и духовных ресурсов личности.

Исследования (Р. Бернс, К. Роджерс и др.) утверждают, что эффективное взаимодействие способен осуществить только учитель с позитивной Я-концепцией. Такой учитель демонстрирует готовность к безусловному внутреннему принятию ребенка. Высокая самооценка и уверенность в себе предоставляет человеку возможность преодолеть желание самоутвердиться через демонстрацию своей власти или важности своей персоны и сделать ориентиром своей деятельности потребности других.

Учителя с негативным отношением к себе склонны прибегать к неконструктивным типам неосознанных психологических защит: отрицание реальности; проектирование собственных недостатков на других (проекция); перенос внутреннего конфликта вовне (инверсия); пристальное внимание к поступкам других, их анализ при уходе от оценки себя (дети очень удобный объект для утверждения позиции оценивающего). Часто это сочетается с завышенной самооценкой, которая в этом случае также реализует функцию психологической защиты. Такие учителя искренне уверены, что, назойливо оценивая других, приносят окружающим пользу. Для них характерна тяга к нравоучениям, нотациям, резонерству. Их объединяет взгляд на ученика исключительно как на объект воспитательных воздействий. Неадекватные установки и представления, связанные с самим собой, порождают у учителя и неадекватные формы поведения – от агрессивных до пассивных и заискивающе льстивых.

В исследовании Гатальской Г.В. и Крыленко А.В. показано, что среди

учителей средней школы неадекватно заниженную самооценку имели 58,3%, неадекватно завышенную – 8,3%, что явилось показателем неблагополучия в этом отношении. Переживание чувства неполноценности, вызванного неудовлетворяющим внешним обликом выявлено у 84,6% учителей [1].

Еще одной проблемой экологии отношений являются педагогические конфликты. В.И. Журавлев выделил несколько групп взаимоотношений ученик-учитель, где возникают психотравмы школьников: это дидактические, касающиеся поведения учителя, тактики, стиля, реакций на поступки учащихся, дискриминации по отношению к учащимся, ситуации оценки успеваемости; этические конфликты, конфликты дисциплины, конфликты в тактике взаимодействий [2].

Конфликты приводят к стрессовым состояниям, негативными последствиями которых биологи называют угрозу нормальному течению жизни, физическое нездоровье, психическое нездоровье, пограничные состояния между нормой и патологией, психосоматические заболевания.

Важной является работа по профилактике конфликтов, управлению конфликтами, превращению конфликта в источник развития, повышение культуры взаимоотношений, развитие навыков саморегуляции.

Литература

1. Гатальская Г.В., Крыленко А.В. В школу – с радостью. Практическая психология для учителя. – Мн.: Амалфея, 1998.
2. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. – М., 1995.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений // Избр. психол. труды. – М.; Воронеж, 1998.
4. Психология. Словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.

© Морозова Т. Н., 2010

ЭКОЛОГИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ С РЕБЕНКОМ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.

Озерова С. А.,

кандидат психологических наук, доцент,

Згуро И. А.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Рассматривая проблему напряженности родительских отношений в семье, необходимо отметить, что обратившись в психологическую консультацию с запросом, многие родители не осознают, что проблема, в разрешении которой они действительно нуждаются – это ликвидация напряженности между различными членами семьи. Это связано не только с ребенком, но с общей структурой семьи ребенка в целом, и отношениями между ними.

Проблема данного исследования заключается в определении психологической сущности понятия «родительство» с позиций системного подхода и обосновании личностной зрелости родителей как фактора его эффективного взаимодействия и формирования.

Методологической основой исследования явились диалектико-материалистический принцип психического детерминизма С.Л. Рубинштейна, дополненный А.Н. Леонтьевым, принцип системной детерминации психических явлений Б.Ф. Ломова.

Теоретическую основу исследования составили:

1. Концепция личности как системы отношений В.Н. Мясищева. «Отношения – целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с разными сторонами объективной действительности, включающая три взаимосвязанных компонента: отношение человека к людям, к себе, к предметам внешнего мира»[1].

2. Концепция Р.В. Овчаровой о родительстве как психологическом феномене.
[2]

3. Положение о том, что воспитание выражается в терминах развития личности ребенка Б.Т. Лихачев, А.В. Петровский, Л.И. Маленкова.

4. Положение о том, что воспитательное влияние родителей на ребенка во многом определяется теми отношениями, которые сложились между ними (Г.Т. Хоментаскас, В.С. Мухина, и др.).

У каждого человека в системе родительских отношений своя межличностная роль, которая налагает на него особые права и обязанности. Каждый родитель развивает свой собственный тип обращения с партнером, приспособляясь к требованиям тех, с кем он вступает в контакт. Индивидуальные особенности проявляются в стиле исполнения роли, а также в том, что делает человек, когда ситуация недостаточно определена и он имеет некоторую свободу выбора.

Психолого-педагогические критерии родительства включают:

1) подсистему «отношений ребенка»:

- отношение к себе;
- отношение с родителями;
- отношение к окружающему миру как социальная адекватность поведения;

2) подсистему «отношений родителя»:

- отношение к себе как родителю;
- отношение к ребенку;
- стиль семейного воспитания.

Данные отношения изменяются при переходе от одного возрастного периода к другому, а признаки данных критериев должны быть специфичны для каждого возраста.

Признаки психолого-педагогических критериев родительства (для младших школьников).

Название критерия	Признаки критериев
Отношение ребенка к себе	Позитивный образ «Я» и адекватность самооценки
Отношения с родителями	Удовлетворенность и минимальная эмоциональная дистанция в отношениях с родителями; оценка семейной ситуации как благоприятной
Социальная адекватность поведения ребенка	Эмоционально-положительное восприятие ребенком школы и учения, системы своих отношений со сверстниками и педагогами, владение навыками эффективного межличностного общения (установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, умение самостоятельно разрешать конфликтные ситуации мирным путем), принятие и соблюдение школьных норм
Отношение к себе как родителю	Эмоциональное принятие родительской роли; способность воспринимать состояние ребенка, понимание причин состояния, умение воздействовать на состояние ребенка и проявление эмпатии по отношению к нему как оценка своей родительской компетентности
Отношение к ребенку	Эмоциональное принятие ребенка, позитивные чувства и эмоциональный фон во взаимодействии, стремление к телесному контакту, доверие ребенку, его силам и возможностям, удовлетворенность отношениями в целом
Стиль семейного воспитания	Ориентированность на субъект-субъектные отношения с ребенком, что выражается в выборе сотрудничества как стиля семейного воспитания: учет состояния ребенка при построении взаимодействия, оказание эмоциональной поддержки. Стремление к самообразованию в области родительства, последовательность в своих требованиях, осознание родительской ответственности, отсутствие разногласий по вопросам воспитания в семье

Основными методами исследования стали:

- самоактуализационный тест (САТ);
- методики для диагностики подсистемы «отношений ребенка»;
- «Лесенка» для диагностики самооценки;
- «Представления ребенка о себе» Е.З. Базиной;

- «Исследование межличностных отношений ребенка» Р. Жилия;
- «Кинетический рисунок семьи»;
- для диагностики подсистемы «отношений родителя»;
- методика «Особенности эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия» Е.И. Захаровой;
- шкалы опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской.

В исследовании принимали участие 30 полных однопородных семей, имеющих детей обучающихся в начальной школе (20 девочек и 20 мальчиков). Возраст женщин и мужчин от 24 до 43 лет.

В целом выборка родителей характеризуется достаточно высоким уровнем удовлетворенности отношениями с ребенком, осознанием родительской ответственности, принятием себя как родителя. Последовательности в воспитании, высокой степенью контроля по отношению к ребенку и умения воздействовать на него, безусловного принятия, эмпатии, оказания эмоциональной поддержки и стремления к самообразованию в области родительства.

Женщины в среднем выше, чем мужчины, оценивают свои способности воспринимать состояние ребенка, понимать его причины и воздействовать на него, в большей степени, чем отцы, стремятся к телесному контакту с ребенком, оказывают эмоциональную поддержку, также больше ориентированы на сотрудничество и более активны в стремлении к получению знаний в области родительства.

С целью подтверждения взаимосвязей между признаками внутри критериев, входящих в подсистемы «отношений родителя» и «отношений ребенка», был проведен корреляционный анализ. Признаки критериев подсистемы «отношений родителя» образуют следующие корреляции (указаны только при $p \leq 0,01$): критерий «отношение к себе как родителю» – принятие себя как родителя связано с умением распознавать чувства ребенка, пониманием причин их возникновения и умением воздействовать на состояние ребенка ($r = 0,56; 0,42; 0,65$); критерий «отношение к ребенку» - удовлетворенности отношениями с ребенком

способствуют положительные чувства и эмоциональный фон взаимодействия ($r = 0,44; 0,52$); критерий «стиль семейного воспитания» - сотрудничество связано с оказанием эмоциональной поддержки, последовательностью воспитательных воздействий ($r = 0,46; 0,41$).

Корреляционный анализ между признаками всех критериев, входящих в состав данной подсистемы подтвердил наличие значимых корреляций. Признаки критериев подсистемы «отношений ребенка» взаимосвязаны:

- критерий «отношение к себе»: принятие себя связано с широтой и дифференцированностью представлений о себе и с самооценкой ($r = 0,43; 0,45$).

- критерий «отношения с родителями»: благоприятная семейная ситуация коррелирует с близостью с родителями и отрицательно связана с конфликтностью в семье ($r = 0,48; -0,61$); обратный характер связей имеют между собой шкалы «отношение к матери» и «отношение к отцу» ($r = - 0,71$), т.е. близость с одним из родителей увеличивает дистанцию в отношениях с другим;

- критерий «социальная адекватность поведения»: социальная адекватность поведения связана с общительностью в группе детей, положительным отношением к школе и отсутствием конфликтности в поведении ребенка ($r = 0,65; 0,48; - 0,53$).

Корреляционный анализ между признаками всех критериев, входящих в состав данной подсистемы, подтвердил существование значимых корреляций. Интересно, что близость с матерью связана с общительностью ребенка, отсутствием конфликтности ($r = 0,53; - 0,49$), а с отцом – с положительным отношением к школе и социальной адекватностью ($r = 0,34; 0,39$). Положительное отношение к себе связано с благоприятной семейной ситуацией, близостью с родителями, социальной адекватностью поведения ($r = 0,41; 0,44; 0,62$).

Таким образом, анализ типологии эффективного взаимодействия родителей между собой подтвердили взаимозависимость подсистем «отношений ребенка» и «отношений родителя», то есть все элементы этих подсистем взаимосвязаны и взаимообусловлены, что является доказательством того, что эффективное

родительство представляет систему взаимоотношений, включающую подсистемы «отношений родителя» и «отношений ребенка».

Дети эффективных родителей достоверно отличаются восприятием семейной ситуации как благоприятной. Меньшим уровнем тревожности, конфликтности в семейной ситуации и конфликтности в отношениях со сверстниками. Большей социальной адекватностью поведения; по сравнению с детьми эффективных отцов более общительны и с большим самопринятием; с детьми эффективных матерей более близко общаются с матерью;

Дети отцов отличаются более высокой самооценкой, близостью к родителям, меньшей общительностью; по сравнению с детьми эффективных матерей, у них выше положительное отношение к школе, социальная адекватность поведения, близость с матерью, конфликтность со сверстниками и восприятие семейной ситуации как конфликтной;

Дети матерей: более конфликтны в отношениях со сверстниками, воспринимают семейную ситуацию как более конфликтную, уступают по параметрам самооценки, положительного отношения к школе и социальной адекватности; по сравнению с детьми эффективных отцов выше принятие себя, общительность и чувство неполноценности в семье.

Стратегии эффективного взаимодействия родителя с ребенком связаны с личностными особенностями родителей и образуют факторы эффективного родительства.

Литература.

1. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: Автореф. дисс. ... канд. психол наук. – М., 1986.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Институт практической психологии, 1998.
3. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства – М.: Изд-во «Институт психотерапии», 2008.
4. Овчарова Р.В. Тренинги формирования осознанного родительства. – М.: ТЦ «Сфера», 2003.

© Озерова С. А., Згуро Н. А., 2010

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКАМИ КАК АСПЕКТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Озерова С. А.,

кандидат психологических наук, доцент,

Любогощинская С. В.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

В связи с возрастающими требованиями современного общества к профессионализму, активности и творчеству людей в процессе их совместной деятельности проблема взаимоотношений остается одной из самых изучаемых. Наиболее актуальна эта проблема и для современной школы.

На сегодняшний день школа, словно зеркало отражает окружающий мир на детей. Они ведут себя, подражая родителям, окружающим их людям, но в первую очередь учителям. В данной ситуации отчетливо проступает необходимость демократизации взаимоотношений между учителями и учениками.

Каждое появление учителя в классе выглядит как сложнейшее переплетение нитей психологических контактов. Контакт этот должен быть очень прочным и в тоже время объединять духовную жизнь воспитателя и воспитанников. Прежде чем достичь такого контакта необходимо решить проблему демократизации взаимоотношений в системе учитель-ученик. Нередко, мы видим нежелание детей учиться, отсутствие у них интереса, активности на уроках. Очень часто бывает так: всё хорошо – и конспект урока, и наглядные пособия, сам учитель хорошо подготовлен, владеет материалом, а урок не интересен. Мы часто в таких случаях говорим: «Нет контакта с классом».

В настоящее время нет необходимости убеждать учителей в том, что каждый ученик обладает неповторимыми индивидуальными особенностями и своей историей психического развития. Каждый ученик нуждается в понимании и полноценном общении. Проблема выбора стиля общения всегда стояла перед

педагогом. В современных условиях жизни актуальной для школы является проблема демократизации взаимоотношений как важнейшего аспекта оздоровления общей атмосферы в школе, улучшения психологической обстановки и достижения наилучших результатов во всем процессе обучения.

В данный момент в современной школе все больше проявляются разногласия и трения между учителем и учениками, особенно в старших классах. Все чаще происходит столкновение интересов поколений. А то, как стиль общения влияет на это учителя, не видят, а некоторые и не хотят видеть. Заняв одну позицию, они стараются ее придерживаться, несмотря на последствия. Но если бы мы могли иметь более четкое представление о том, какому стилю общения соответствует то или иное поведение в конфликтной ситуации, тогда можно было бы избежать многих конфликтов, возникающих в школе. От выбора стиля общения зависит весь процесс обучения.

Для демократизации взаимоотношений между учителем и учениками необходимо создать следующие условия [1]:

1. Создание психологически положительной атмосферы, как на уроке, так и вне урока, т.е. в каждый момент общения.
2. Учет возрастных и психологических особенностей учащихся.
3. Выбор оптимального стиля общения для каждой конкретной ситуации.

Глубокий синтез знаний о человеке как субъекте образования способствует развитию системного психолого-педагогического мышления учителя и его профессиональному самосознанию, способности видеть специфически человеческое в каждом ученике, в развитии способности оценивать уникальность личности в целом.

Две главные фигуры в школе это учитель и ученик. Их общение на уроке, во внеклассной работе, становятся важным условием эффективности учебно-воспитательного процесса, средством формирования личности школьника. Но даже сейчас, когда повсеместно идут поиски демократизации школьной жизни, в частности развития самоуправления, мы всё же встречаемся с фактами авторитарного подхода в обучении.

Иногда в школах можно столкнуться со следующей ситуацией: учитель, стремясь улучшить учебу и дисциплину, выбирает ложный путь – путь борьбы против учеников, подчиняя их своей воле и забывая о таком понятии как личность. Результат: два противоборствующих лагеря - учитель и его ученики, которые борются не во имя общих целей, а в защиту собственных интересов. И еще одно следствие – ученики отвергают требования учителя и школы.

На учителе лежит задача создавать и поддерживать доброжелательность и взаимопонимание. А для этого учителю необходимо постоянно изучать особенности учеников и следить за своеобразием его реакций на поведение детей. Учителя не всегда осознают свою ведущую роль в организации контактов. При появлении трудностей в общении около 25% из них полагают, что осложнения «исходят из учеников», являются «следствием их невоспитанности». Приходится сожалеть, что наставник не осознает своего «вклада», причем часто значительного, в создании конфликтной ситуации [7]. Главным в общении учителя и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности.

Поскольку общение протекает непосредственно лицом к лицу, оно приобретает личностное измерение. Учащимся далеко небезразличны индивидуальные особенности педагога. У них складывается групповая и индивидуальная шкала оценок каждого учителя. Существует и неоформленное, но четкое мнение о каждом из них. Несоответствие личностных качеств педагога требованиям учеников отрицательно сказывается на его взаимоотношениях с учениками. В тех случаях, когда действие педагога в чем-то не соответствует элементарной этике, подрывается не только его личный престиж, но и авторитет всей педагогической профессии. В результате снижается эффективность личностного воздействия педагога.

Не меньшую значимость имеет развитие способности педагога анализировать свою позицию как участника общения, то в какой степени он ориентирован на учащихся. Как показывают исследования, у педагога со стабильным эмоционально-положительным отношением к детям, деловой

реакцией на недостатки в учебной работе и поведении, спокойным и ровным тоном в общении школьники раскованы и общительны [6].

Для успешного выполнения общения учитель должен уметь занимать эффективную коммуникативную позицию. Педагогу необходимо знать уровень свойственной ему общительности, понять в какой мере она сформирована как профессионально-личностное качество. Это поможет развивать в себе коммуникативные способности, поможет приоткрыть для себя «роскошь человеческого общения» [2] и помочь демократизации взаимоотношений между учителем и учеником.

Если мы хотим научить человека общению, то и учить этому надо в условиях общения. Обучение должно быть организовано так, чтобы оно было подобно процессу общения. Максимальный результат возможен лишь в условиях психологического комфорта. Только в этом случае реализуется перенос навыков и умений.

Однако, думающий педагог, осмысливая и анализируя свою деятельность, должен обращать особое внимание на то, какие способы взаимодействия и общения являются для него более типичными, т. е. должен владеть навыками самодиагностики, без чего не может быть сформирован стиль общения, органичный ему, адекватный его психофизическим параметрам, отвечающий задачам личностного роста педагога и учеников.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Личностный аспект проблемы общения. Проблема общения в психологии. – М. : Феникс, 1997. – 241 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М. : Педагогика, 1991. – 200 с.
3. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. – М. : Совершенство, 1998. – 150 с.

4. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 3-17.

5. Мулькова С.А. Современные подходы к стилям педагогического общения [Электронный ресурс] // [Сайт психологической литературы] URL : <http://psi.lib.ru/statyi.htm>

6. Степанова М.А. Психология в образовании : психолого-педагогическое взаимодействие // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 38-44.

7. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.

© Озерова, С. А., Любогощинская С. В., 2010

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ЭКОЛОГИЮ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Озерова С. А.,

кандидат психологических наук, доцент,

Сазикова А. О.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Социальные отношения в своём развитии отстают от научно-технического прогресса. С точки зрения качества жизни прогресс технологий не самоцель и не делает человека счастливым. Глобальные вызовы эпохи, обусловленные возросшей ролью человека и его влиянием на окружающую среду, требуют от социума консолидации усилий в достижении внутренней гармонии. Человек изменяет не только природную среду, но и социальную среду. Эргономика, социальная инженерия способствуют достижению лучшего взаимодействия человека и техники, но не человека и человека.

Экология человеческой жизни, возникнув как направление экологической психологии, в настоящее время все больше приобретающей самостоятельность,

синтезируя в свое содержание результаты других наук о человеке: этнография, антропология, психология.

Экологическая психология – от греческого «oikos» – дом, родина и «psyche» – душа, «logos» – учение. Психологическое направление, одним из основателей является Дж. Брунер. Он рассматривает психологические процессы человека, находящегося в том или ином окружении. В том числе и окружении информационными технологиями.

Л.С. Выготский считал, что «с психологической точки зрения, при взаимодействии человека с системами информатики происходит преобразование деятельности за счет опосредствования ее знаковыми системами. В соответствии с культурно-исторической теорией развития психики, психические функции разделяются на натуральные и высшие; последние развиваются с помощью специальных психологических орудий – знаков»[2].

О.К. Тихомиров пишет о трансформации и усложнении строения высших психических функций в процессе освоения и применения человеком новых информационных технологий – появлении таких психических функций, которые характеризуются работой не только со знаками, но и со знаковыми системами [4]. На роль технических средств в развитии и функционировании психики указывает и приверженец культурно-исторической теории [3]. Как отмечают многие авторы, существенную роль в преобразовании деятельности в настоящее время играют технологии, связанные с применением Интернета.

Необходимо отметить утверждение, согласно которому применение информационных технологий при конкретных действиях или видах деятельности может оказывать влияние на другие виды деятельности и на личность в целом [1]. Но не всегда это влияние является позитивным для личности и ее взаимодействия с окружающей средой. Наиболее интересными для психоаналитиков и опасными для детей все же будут ролевые игры (RPG - role playing games). По сведениям целого ряда зарубежных и российских психологов в случае с RPG-играми можно пронаблюдать эго-распад на "Я- виртуальное" и "Я - реальное", нарастание между которыми влечет усиление дезадаптации и нарушение в сфере психических

состояний. Подобные игры могут сильно повлиять на формирование личности в период активной социализации, социально-психологической адаптации, усвоения социальных ролей, ролевой идентификации личности, и экологию межличностных отношений.

Возникновение своего рода раздвоения личности приводит не только к ухудшению настроения и морального состояния человека, но и к появлению психологических расстройств во взаимоотношениях с родителями и друзьями, к снижению школьных показателей, к нервным срывам и беспричинной агрессии, что негативно сказывается и на экологии человеческих отношений в целом.

Основной негативной стороной коммуникативного применения Интернета можно считать наркозависимость от Интернета, или Интернет-аддикцию: подобное общение способно целиком затягивать субъекта, не оставляя ему ни времени, ни сил на другие виды деятельности и общение в том числе [1].

Объясняется это тем, что за последние несколько лет Интернет и WWW превратились в чрезвычайно существенный фактор индивидуального и общественного развития. Исследовательская деятельность в данной области, на сегодняшний момент, носит не целостный характер, не будучи привязанной к конкретному разделу психологической науки.

И в самом деле, за последнее десятилетие появилось некоторое количество, как отечественных, так и зарубежных, теоретических и экспериментальных исследований, посвященных этой проблематике (А.Е. Войскунский, Ю.Д. Бабаева, О.Н. Арестова и др.). Следует отметить, что предметно эти исследования группируются вокруг частных проблем, специфически отражающих многомерную реальность Интернета; причем эти проблемы специфичны именно для пользователей Интернета. Например, есть исследования посвященные использованию Интернета в образовании, работы связанные с реальными или воображаемыми угрозами от использования Интернета, особенностям связанным с идентификацией личности в этом пространстве.

Адаптированный вариант теста К. Янг использовался и российскими исследователями, которые получили более 600 анкет, из которых было принято к

обработке – 570. Из них 196 женщин, 374 мужчины. Возраст опрошенных от 12 до 47, значение медианы возраста – 23 года. 49% респондентов имеют высшее образование, 20% – среднее специальное, 15% – незаконченное высшее, 32% – продолжают образование. 78% респондентов используют Интернет для работы, остальные 22% – исключительно для отдыха и развлечения, предпочитая компьютер здоровому общению с другими людьми.

Что делает Интернет притягательным в качестве средства "ухода" от реального взаимодействия с другими людьми? Интернет может притягивать:

- возможностью анонимного общения;
- возможностью для реализации представлений, фантазий с обратной связью (в том числе возможность создавать новые образы "Я"; вербализация представлений и/или фантазий, не возможных для реализации в обычном мире, например, киберсекс, ролевые игры в чатах и т.д.);
- чрезвычайно широкой возможностью поиска нового собеседника, удовлетворяющего практически любым критериям (здесь важно отметить, что нет необходимости удерживать внимание одного собеседника, т.к. в любой момент можно найти нового), т.е. межличностное взаимодействие обесценивается.
- неограниченным доступом к информации ("информационный вампиризм")

Широко распространено убеждение о негативном воздействии информационных технологий на личностное развитие и межличностное общение. Подобная точка зрения, как показано в статье, не имеет адекватного эмпирического обоснования. Тем самым сделана попытка последовательно провести мысль об амбивалентности последствий увлечения конкретными видами деятельности, опосредствованными применением Интернета. Следует сделать вывод, что перспективы личностного роста посредством применения Интернета должны стать предметом основательных исследований психологов.

Литература.

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19 . 1. – С. 89-100.

2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.3 – М. : Педагогика, 1983. – С.133-163

3. Коул М. Культурно-историческая психология. – М. : Когито-центр, 1997.

4. Тихомиров О.К. Информационный век и теория Л.С. Выготского // Психологический журнал. – 1993. – №1.

© Озерова, С. А., Сазикова А. О., 2010

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОПТИМИЗАЦИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Озерова С. А.,

кандидат психологических наук, доцент,

Салтыкова Г. Г.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Преобразования, происходящие в нашем обществе, требуют нового типа взаимоотношений между людьми, построенных на гуманистической основе, где выдвигается подход к человеку как к индивидуальности.

В отечественной психологии накоплены данные, позволяющие рассматривать развитие эмоциональной сферы в контексте процесса формирования личности: Г.М. Бреслав, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.В. Запорожец, В.В. Зеньковский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.П. Стрелкова, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и другие.

Развитие эмоциональной сферы ребенка способствует процессу социализации человека, становлению отношений во взрослом и детском сообществах.

Эмпатия является ведущей социальной эмоцией и рассматривается, как способность человека эмоционально отзываться на переживание других людей. Она предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств.

Содержание понятия «эмпатия» трактуется неоднозначно и рассматривается под терминами сопереживание, сочувствие, социальная сензитивность, доброжелательность, чуткость, эмоциональная идентификация, гуманные отношения.

Особую значимость проблема изучения эмпатии приобретает в связи с исследованиями взаимоотношений между детьми и взрослыми в семье, где ребенок получает первые уроки эмоционального отклика. Через взаимодействия с близким взрослым ребенок учится понимать и строить отношения со сверстниками: А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Я. Варга, К.Н. Дембеле, В.В. Зеньковский, Е.И. Захарова, А.Г. Ковалев, М.И. Лисина.

Программа развития эмпатии во взаимоотношениях старших дошкольников со сверстниками и родителями учитывает общую программу воспитания и обучения детей, воспитывающихся в дошкольных учреждениях, и может быть органично включена в работу по развитию нравственного воспитания детей дошкольного возраста [6]. Формирующая программа проводится на протяжении учебного года с детьми шестого года жизни и их родителями.

Формирование эмпатийных взаимоотношений в семье включает два основных направления работы с родителями и детьми в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Первое направление предполагало психолого-педагогическое просвещение родителей.

Задачей этого направления было повышение психолого-педагогической компетенции и обогащение знаний родителей:

- об условиях и закономерностях общего психического, коммуникативного и эмоционального развития старших дошкольников; об особенностях эмоционально-волевой сферы, значении социальных эмоций и чувств в становлении личности ребенка;
- о значении социальных эмоций и чувств в становлении личности ребенка;

- о роли детско-родительских отношений, семейного микроклимата, родительского стиля общения, характеристик эмоционального взаимодействия в формировании личности ребенка;

- об особенностях эмпатических отношений, условиях и механизмах их развития у ребенка; о роли, способах и приемах психологической поддержки ребенка.

С целью углубления и расширения у родителей вышеизложенных знаний мы использовали такие формы работы как: родительское собрание, лекции, индивидуальные консультации и беседы, семинары - дискуссии.

Предполагалось формирование у родителей: понимания значимости детско-родительских отношений в социоэмоциональном развитии дошкольника; убеждений в необходимости развития эмпатии ребенка как ведущего фактора его личностного развития и социального благополучия; мотивации к изменению родительского воззрения на стиль общения с ребенком, к переориентации на более гуманистическую, субъект - субъектную позицию во взаимодействии с детьми.

Второе направление предполагает практическую работу с родителями по рефлексии родительской позиции и формированию навыков и умений эмпатического взаимодействия и сотрудничества родителей с детьми.

Основные задачи направления.

1. Рефлексия типичных проблемных ситуаций взаимодействия ребенка со сверстниками, анализ причин, их поиск в детско-родительских отношениях. Родителям предлагались для обсуждения и решения конфликтные ситуации (безотносительно к фамилиям) детского взаимодействия, наблюдаемых в группе ДОУ.

2. Рефлексия типичных проблем в супружеских отношениях (моделирование и обсуждение).

3. Рефлексия родительской позиции и формирование адекватного отношения к себе как к родителю (использование сочинений-эссе на темы детско-родительских отношений). Ретроспективная оценка собственных взаимоотношений с ребенком.

4. Обучение осознанию своих чувств в ситуациях взаимодействия друг с другом, умению открыто выражать свои чувства в приемлемой форме, развивать и контролировать позитивный эмоциональный тон взаимодействия.

5. Выработка стремления к восприятию, пониманию и принятию эмоций, чувств и состояний другого, ориентации в них при построении взаимодействия с ним.

6. Формирование умения анализировать причины детских чувств и эмоциональных состояний и адекватно на них воздействовать.

7. Развитие способности к безоценочному отношению и безусловному принятию ребенка, снятию психологических защит во взаимодействии с близкими и развитие «социальной связанности» во взаимоотношениях.

8. Формирование способности к эмпатии, к пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга в детско-родительских отношениях.

9. Установление и развитие отношений партнерства и навыков сотрудничества как родителей с детьми, так и детей друг с другом.

Второе направление работы предполагало совместное участие родителей и детей на занятиях. На этом этапе использовались такие активные формы работы, как диагностика, метод игрового моделирования, домашние задания, анализ документов, психологический тренинг, психологические игры и упражнения.

При планировании форм работ, их тематической разработке обязательно учитываются интересы и пожелания детей и их родителей.

Работа строится по 3 основным этапам. Частота групповых встреч 2 раза в месяц, продолжительностью 1 час (в зависимости от состояния детей и родителей, сложности предлагаемых упражнений).

Первый этап – информационный, предполагает реализацию задач психолого-педагогического просвещения родителей о возрастных и психологических особенностях личности дошкольника.

Для того чтобы показать и убедить родителей в важности и значимости общего психического и социоэмоционального развития личности старшего дошкольника, на родительском собрании мы предлагаем лекции на темы:

«Социоэмоциональное развитие дошкольника», «Влияние родительского стиля общения на социальные эмоции дошкольника», «Роль семьи, способы и приемы психологической поддержки ребенка в семье».

После проведения лекций следует организовать дискуссии по обмену семейным опытом воспитания, индивидуальные консультации и беседы по темам: «Эмпатическое общение и социальное благополучие ребенка», «Эмпатия и психологическое благополучие ребенка в семье», «родительский стиль и детские ожидания», «Модель семейных отношений и личностные особенности ребенка», «Взаимоотношения родителей с ребенком с субъектной и объектной позиции», «Зачем и как учить детей сотрудничать».

На этом этапе реализовываются задачи формирования у родителей знаний об условиях, закономерностях и механизмах общего психического развития личности детей и формирования мотивации к изменению родительской позиции на значение построения осознанных позитивных эмпатийных отношений с ребенком.

Второй этап предполагает работу с родителями по осознанию ими родительской позиции во взаимоотношениях с ребенком, формирование навыков и приемов позитивных эмоциональных отношений в семье.

С этой целью можно использовать такие формы работы, как: родительское собрание, самодиагностику родительского стиля воспитания, домашние задания, семинары-дискуссии с игровым моделированием и обсуждением ситуаций взаимодействия, анализ документов, психологический тренинг, ряд групповых и индивидуальных консультаций.

Родителям предлагается самодиагностика стиля общения, индивидуальное знакомство с результатами диагностики (особенностей стиля детско-родительских отношений и характеристик эмоционального взаимодействия с детьми). Можно применить анкеты выявления характеристик эмоционального взаимодействия для родителей Е.И. Захаровой, тест родительского отношения к детям А.Я. Варга - В.В. Столина.

Затем родителей знакомят с типичными реальными ситуациями взаимодействия и конфликтами между детьми, наблюдаемыми нами в группе ДООУ. Родителям предлагается ролевое разыгрывание ситуаций с обсуждением их причин и моделированием приемов управления собственным взаимодействием с детьми и детьми между собой. Приведем примеры ситуаций:

1. Во время завтрака мальчик разбил чашку, а другой ребенок, осуждая, начинает ругать его: «Ты такой неуклюжий, как медведь, тебя нужно наказать за это!» – убегает жаловаться воспитателю.

2. Девочки строят большой дом. Мальчик подходит и выбивает ногой кирпич из основания постройки. Вся постройка падает.

3. Во время игры «Семья» дети исключают девочку из игры, так как она отказывалась выполнять действие, предписанное ролью (убирать игрушки).

4. Девочка украшала разделочную доску в подарок маме к 8 Марта. С большой любовью, аккуратно она выводила розовые лепестки. Завершив работу, она вышла на прогулку и взяла с собой мамин подарок и положила его на веранду, чтобы краски высохли. Внезапно на веранду забежал мальчик и со злобным смехом бросил в доску снежный ком. Когда розовые лепестки стали растекаться, на его лице выразилось удовольствие. Девочка заплакала.

5. На занятии по рисованию в группе детского сада мальчик старательно выводил морские волны и кораблик с белыми парусами. Ему очень понравился этот рисунок, поскольку он напоминал мальчику путешествие. Воспитатель, обсуждая его работу, привлекла внимание детей. Она заметила, что волны так не рисуют. К ее оценкам присоединился мальчик, сидевший рядом, рисунок которого, воспитатель оценила положительно. «У тебя не море, а лужа, какая - то получилась. И кораблик твой не настоящий, а бумажный!» Это вызвало смех всех детей. На глазах мальчика выступили слезы.

Далее родителям предлагаются следующие вопросы для обсуждения:

- 1) Почему ребенок так поступил?
- 2) О чем говорят его эмоции?
- 3) Что бы вы ему сказали?

4) Что чувствовал обиженный ребенок?

5) Как вести себя в подобных ситуациях?

В работе также используются ситуации взаимодействия в супружеских отношениях в семье, выявляются причины проблем и конфликтов между супругами. Родители «направляются» психологом на поиск причин конфликтов в собственной объектной позиции по отношению к другому в эмоциональном тоне общения, насильственных формах и стиле взаимодействия (авторитарном, директивном).

Психолог просит родителей вспомнить эпизоды из жизни, ведущие к ссорам, конфликтам в супружеской жизни: ситуации бытового и материального характера «Кто сегодня моет посуду? Кому отдать предпочтение в приобретении покупки? У кого больше заработная плата?». Ситуации экзистенциального характера, связанные с потребностью в любви, внимании, заботы, уважении, надежности, принадлежности, принятии: «Кто главный в семье? Ты меня любишь? Ты никуда не пойдешь, будешь сидеть дома? Может быть, я уже тебе не нужен?». Родителям предлагается самостоятельно найти способы разрешения конфликтных ситуаций.

Разыгрывая ситуации, родители открывают для себя возможности и способность их неконфликтного разрешения, отмечают их эмоциональный характер: желание во что бы то ни стало настоять на своем, сломить, подавить партнера, диктовать свои интересы, навязывать свою позицию, игнорировать интересы, потребности, позиции другого.

В завершении разбираются и обсуждаются типичные ситуации детско-родительского взаимодействия в семье. Выявляются причины в стиле общения, в объектной, авторитарной и директивной позиции по отношению к ребенку (грубое игнорирование потребностей, интересов, выборов, желаний, эмоциональных переживаний, стремлений и личностной позиции ребенка).

Пример ситуаций: 1) ребенок принес в дом животное (кошку, собаку и т.д.), а родители требуют вернуть животное обратно; 2) запрет просмотра телепередач, интересующих ребенка; 3) ограничение времени игры, прогулки с друзьями; 4)

наведение порядка в игрушках, комнате; 5) контроль родителей в выборе пищи, одежды и др.

При подведении итогов делаются выводы о том, что основой разрешения всех трех типов ситуаций является новая родительская позиция. Это отношение к другому не с объектных, а субъект-субъектных позиций. Оно заключается в умении видеть потребности, интересы партнера по взаимодействию, умении чувствовать и разделять эмоции другого человека, становиться более сензитивным, гибким, создавая атмосферу принятия, относясь к нему безоценочно, с пониманием.

Завершая работу с анализом ситуаций, мы предлагаем родителям домашнее задание, позволяющее осмыслить, закрепить полученные знания, трансформировать их в убеждения. Для этого мы предложили родителям самостоятельно ознакомиться ознакомиться и написать сочинение-эссе на тему воспитания детей

Для реализации этого мы отметили, что эссе – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую и исчерпывающую трактовку предмета. Эссеистический стиль предполагает новое, субъективно окрашенное слово и отличается образностью, афористичностью и установкой на разговорную интонацию и лексику. Эссе позволяет осмысливать и в дальнейшем вести беседы на предложенную тематику и способствует сближению.

Материалом для эссе послужили пословицы, поговорки и афоризмы известных людей: «Дети, это цветы. Нельзя ... требовать, чтоб все цветы одинаково пахли» (В.М. Дорошевич), «Примеры служат гораздо более к исправлению, нежели выговоры» (Ф. Вольтер), «Воспитание начинается с колыбели» (В.А. Жуковский), «Первые слезы - их просьбы, и если не сберечься, они вскоре станут приказаниями ...» (Ж.-Ж. Руссо); «Сын мой, а ум у него свой», «Как бог для людей, так отец для детей», «Который палей не укуси - все одно: больно», «Дитя не плачет, мать не понимает», «Дитячко что тесто: как замесил, так

и выросло», «Ребенок – что воск: что хочешь, то и сольешь», «Яблоко от яблони недалеко падает» и т.п.

На заключительном семинаре выносится вопрос о духовном смысле родительства. Родителям для обсуждения предлагается отрывок из поэмы «Пророк» Д. Джебрана «О детях».

На основе художественно-философского размышления Д. Джебрана о духовном смысле родительства на семинаре разворачивается дискуссия. Смысл произведения это необходимость изменения своей позиции по отношению к ребенку. Родителям показывается независимость духовного мира ребенка, право детей на своеобразие, свой особый внутренний мир, свои мысли, желания, чувства, выборы, свою жизненную задачу. Родителям заключают, что нередко «ломают» индивидуальность ребенка, навязывают свое мнение, считая его единственно правильным, не задумываясь над тем, что нарушают целостность ребенка. Отмечают необходимость принятия ребенка таким, какой он есть, не отождествлять его с собой, не навязывать ему свои мысли и модели поведения. Выбранное нами произведение на наш взгляд для многих родителей является откровением, и заставляет их о многом задуматься, повышает их уважение к ребенку как к целостной личности.

Далее мы ставим задачу мотивированного осознанного формирования навыков конструктивного взаимодействия с детьми и закрепления субъект-субъектной позиции общения с ребенком. В завершение второго этапа мы предлагаем тренинг общения на основе принципов ненасильственной коммуникации, по М. Розенберга.

После проведения тренинга мы предложили родителям для изучения памятки-рекомендации В. Петелиной «Как завоевать доверие и добиться взаимопонимания детей».

В результате реализации программы тренинга и изучения рекомендаций родители осмысливают формы общения с собственными детьми и получают навыки позитивных способов взаимодействия. Рефлексия в конце тренинга дает стимул

для автоматизации полученных знаний, как в семье, так и в общении с другими людьми.

Третий этап предполагает совместное участие детей и родителей на занятиях. На заключительном этапе реализуется задача построения детско-родительских отношений на основе субъект-субъектной позиции. Ребенок получает возможность принять измененное родительское отношение, новую родительскую позицию, сформировать позитивные ожидания и научиться новым способам эмоционального взаимодействия и сотрудничества.

Структура занятий и их тематическое планирование.

Процесс становления группы как психологической общности, нормы и ценности, лежащие в ее основании, особенности межличностных отношений, как взрослых, так и детей являются объектом внимания психолога. С этой целью на протяжении существования группы развивается и поддерживается групповая динамика, участники групп самостоятельно контролируют свое поведение.

Этому способствует общая структура занятия, усвоение и привыкание к которой значительно облегчает процесс адаптации и работы в группе. На занятиях создается атмосфера доверия и безопасности, поэтому не существует неправильного или ошибочного выполнения упражнений. Участники занятий имеют право отказаться от выполнения, какого - то элемента упражнения. Психолог стремился провести занятия так, чтобы родители и дети изъявляли желание участвовать в них.

Занятие состоит из пяти частей: приветствия, разминки, основной части, рефлексии прошедшего занятия и заключительной части.

Занятие 1. «Знакомство». Цель: приветствие и знакомство участников друг с другом, с групповой формой работы. Постановка целей и задач занятий.

Занятие 2. «Учимся сотрудничать». Цель: установление и развитие отношений партнерства и навыков сотрудничества как родителей с детьми, так и детей друг с другом.

Занятие 3. «Я и моя семья». Цель: знакомство с семьей и семейными традициями. Формирование чувства близости между родителями и детьми, укрепление семейных связей и привязанностей. Развитие самоуважения ребенка.

Занятие 4. «Индивидуальность как ценность». Цель: формирование умения принимать индивидуальность ребенка, а также внимательно относиться к детским чувствам, эмоциональным состояниям ребенка и адекватно на них воздействовать.

Занятие 5. «Волшебный мир чувств». Цель: выработка стремления к восприятию, пониманию и принятию эмоций, чувств другого. Обучение умению учитывать в своем поведении состояния, желания и интересы другого и ориентироваться в них при построении взаимодействия с ним. Принимать во внимание чувства другого человека в конфликтных ситуациях.

Занятие 6. «Добрые и злые чувства». Цель: знакомство с эмоциями и эмоциональными состояниями человека. Выработка умения распознавать и описывать свои эмоции и чувства, чувства других людей. Обучение умению владеть своими чувствами: открыто выражать в социально приемлемой форме, развивать и контролировать позитивный эмоциональный тон взаимодействия.

Занятие 7. «Принятие и поддержка». Цель: развитие способности к безоценочному отношению и безусловному принятию ребенка, снятию психологических защит во взаимодействии с близкими и развитие «социальной связанности» во взаимоотношениях.

Занятие 8. «Сочувствие и благодарность». Цель: формирование способности к эмпатии, к пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга в детско - родительских отношениях.

Для системы развивающих занятий были отобраны игры и упражнения К. Фопеля, Н. Григори, Е.А. Сорокоумовой [4; 5; 8], позволяющие последовательно, от занятия к занятию продвигаться к цели формирования эмпатии в детско-родительских отношениях. Достижение поставленной цели предполагало реализацию следующих заданий: формирование навыков сотрудничества, партнерских отношений между детьми и родителями, развитие

чувства общности, солидарности в семье, осознание семейных ценностей и традиций, укрепление семейных связей; принятие индивидуальности другого человека в общении, учет его личностных особенностей; формирование позитивного тона взаимодействия и безоценочного отношения к другому. Таким образом, развивающая работа с детьми и родителями старших дошкольников оказывается достаточно информативной, чтобы рекомендовать их в практику работы в ДООУ, центров детского развития при подготовке детей к школьному обучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бреслав Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка в семье // Вопросы психологии. –1986. – № 1. – С. 41 - 47.
2. Васильева Е.Н. Формирование эмоционального отношения к близким взрослым старших дошкольников с ЗПР в зависимости от характера отношений в семье // Шестилетние дети: Проблемы и исследования. – Н. Новгород : 1993. –С. 98-109.
3. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. –1975. – № 2. – С. 147-157.
4. Григори Н. Связующая нить: программа коррекции детско-родительских отношений // Школьный психолог. –2000. – № 28. – С. 1-16.
5. Сорокоумова С.Н. Формирование эмоциональной культуры в детско-родительском взаимодействии // Психология образования: профессионализм и культура. Докл. регион. научно-практ. конференции. – Н. Новгород : НИРО, 2005. – С. 71-80.
6. Сорокоумова С.Н. Развитие эмпатии у старших дошкольников с ЗПР к сверстникам через оптимизацию детско - родительских отношений. Дис. ... канд. псих. наук. – Н. Новгород, 2005. – 339 с.
7. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. Пер. с немецкого. В 4 -х т. – М. : Генезис, 1999.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К УЧАЩИМСЯ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Романова Г. А.,

канд. педагогических наук, доцент,

Васина К. Я.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Высшей ценностью нашего общества является человек. Внимание к воспитанию человека, забота о всестороннем развитии его способностей, совершенствование личных качеств – всё это входит в круг важнейших проблем современного общества.

В настоящий момент социально-экономические условия значительно усложнили задачи, стоящие перед учителем по совершенствованию учебно-воспитательной работы, обеспечению высокого уровня знаний и развитию самостоятельного, творчески мыслящего человека. Одним из условий совершенствования образовательного процесса является индивидуальный подход к детям.

В каждом человеке есть что-то общее и особенное. Общее свойственно всем людям определенного возраста, особенное отличает отдельного человека. Особенное в человеке называют индивидуальным, а личность с ярко выраженным особенным – индивидуальностью. Индивидуальность характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт личности, которые заметно отличают данного человека от других людей. Природа щедро одарила человеческий род: на Земле никогда не было, нет и не будет двух совершенно одинаковых людей. Каждый человек неповторим в своей индивидуальности. В образовании учет индивидуальности является условием максимального развития каждого школьника, создание адекватной социокультурной ситуации его развития. Для этого надо признать уникальность и

неповторимость психологических особенностей ученика, отличий учащихся друг от друга по различным характеристикам.

Целью образовательного процесса является создание условий для формирования личности, способной к адекватному взаимодействию с окружающей природной и социальной средой. Перегрузка психики учащегося, вызванная социально-политическими, экономическими и нравственными проблемами современного общества, негативно сказывается на состоянии его здоровья, приводит к небывалому росту невротизации школьников, снижению сопротивляемости возникновению и развитию психосоматических и вегетативных расстройств.

В современных условиях становится очевидной необходимость инновационных технологий, снижающих стрессогенность образовательного пространства, технологий, направленных не только на овладение ребёнком знаниями и учебными умениями, но и умениями собственного здоровьесбережения. Базовым ядром этих технологий и должен быть индивидуальный подход.

Являясь по своей природе биологическим существом, человек развивается как существо социальное, формирующееся под влиянием определённых социальных отношений, в определённую историческую эпоху. Поэтому становление и развитие личности подрастающего человека необходимо рассматривать в единстве его биологического, психического и социального.

Существование индивидуальных различий между людьми – факт очевидный. Необходимость индивидуального подхода вызвана тем обстоятельством, что любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности, через «внутренние условия» (С.Л. Рубинштейн), без учета которых невозможен по-настоящему действенный процесс воспитания.

Среди специалистов есть серьезные разногласия в решении проблемы индивидуализации обучения и воспитания школьников. Первая точка зрения заключается в том, что массовая школа не может и не должна учитывать индивидуальность, приспосабливаться к каждому отдельному ученику. Все дети

должны получать одинаковые «порции» учительской заботы. Никаких различий не должно быть в воспитании прилежных и ленивых, одаренных и неспособных, а так же старательных, любознательных и ничем на свете не интересующихся. Человек, окончивший тот или иной тип учебного заведения, характеризуется общим, одинаковым для всех стандартом обученности и воспитанности, «полученным» в данном заведении.

Г. Гегель отмечал, что своеобразие людей не следует ценить слишком высоко. Он считал, что мнение о том, что наставник должен тщательно изучать индивидуальность каждого ученика, сообразоваться с нею и развивать ее, является совершенно пустым и ни на чем не основанным. Для этого у него нет и времени. Своеобразие детей терпима в семейном кругу, но в школе начинается жизнь по установленному порядку, по общим для всех правилам. Тут приходится заботиться о том, чтобы дети отвыкали от своей оригинальности, чтобы они умели, хотели выполнять общие правила и усваивали себе результаты общего образования. Только преобразование души составляет воспитание.

Другие же педагоги выступают за индивидуальный подход в обучении. Например, В.А. Сухомлинский писал о том, что важно хорошо узнать каждого ребенка, глубоко изучить индивидуальные особенности его восприятия, мышления, умственного труда, прежде чем давать знания, надо научить думать, воспринимать, наблюдать; надо также хорошо знать индивидуальные особенности здоровья каждого ученика – без этого нельзя нормально учить.

Мы считаем, что в воспитании должно обязательно учитываться индивидуальные особенности. Индивидуальный подход заключается в создании условий для развития человека, основанном на глубоком знании черт его личности и его жизни. Индивидуальный подход создает наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей каждого ученика. В индивидуальном подходе особенно нуждаются «трудные» воспитанники, малоспособные школьники, а также дети с ярко выраженной задержкой развития. Воспитание способных детей, не говоря уже об одарённых,

требует создания условий, адекватных их интересам, уровню развития способностей, социальным ожиданиям.

Индивидуально выстроенное обучение, индивидуально-личностное воспитание, аналогичный подход в работе с кадрами и т.д. – вот далеко не полный список терминов, относящихся к понятию «индивидуально-личностный подход», которые часто используются руководителями образования, общественными деятелями в публичных выступлениях, печати. Однако провозглашаемый принцип образования нередко носит чисто декларативный характер.

Трактовка данного понятия самая разнообразная: индивидуализация обучения, дифференциация обучения, работа с детьми-сиротами, работа с одаренными детьми, работа с детьми с девиантным поведением и т.д. С другой стороны, есть утверждение, что найти ключ к каждому ребенку в условиях массовой школы невозможно.

Важно отметить, что индивидуализация обучения способствует объединению усилий всех участников образовательного процесса, совместному решению образовательных задач, т.е. изначально предполагает сотрудничество. Только чуткое отношение к человеку может сформировать у него подобное отношение к другому и обществу в целом. Насколько каждый участник педагогического взаимодействия понимает, что именно он определяет особенности душевного состояния партнёра по общению, насколько каждый заинтересован в сохранении душевного равновесия партнёра по общению, настолько комфортно будут чувствовать себя ребёнок и взрослый, выстраивая цепочку межличностных транзакций.

Оценивая поступок ребёнка, мы, прежде всего, анализируем побудительные причины поведения, взаимосвязь порождающих его объективных и субъективных факторов. Это позволяет нам понять природу того или иного личностного проявления и адекватно отреагировать на него.

Трактуя образование как процесс специально организованного целенаправленного взаимодействия его участников, необходимо признать, что его эффективность во многом зависит от отношения субъектов процесса к этому

взаимодействию, друг к другу и самому себе. Причём, к себе не вообще, а именно как к участнику данного взаимодействия в каждый конкретный момент.

Рассматривая человека не только как часть природы, но как биосоциальную систему, необходимо обратить внимание на экологию его внутреннего мира, увидеть, попытаться проанализировать, насколько ему легко/трудно не только с окружающими, но и, прежде всего, с самим собой; большое внимание уделять экологии межличностных отношений.

© Романова Г. А., Васина К. Я., 2010

ОСОБЕННОСТИ РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЫ С СОЦИАЛЬНЫМ СЮЖЕТОМ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Романовская Е. В.,

МДОУ детский сад комбинированного вида «Детство»,

г.о. Котельники, Московская область

Формированием игры дошкольника на основе понимания индивидуальных особенностей детей, а также потребность исследования закономерностей появления у детей социального опыта делают актуальным исследование у дошкольников особенностей режиссерской игры с социальным сюжетом. В режиссерской игре дошкольника проявляется его уровень готовности к усвоению социального опыта. Социальное содержание игры составляют представления ребенка о взаимоотношениях персонажей и их социальном поведении, сам же ребенок выполняет режиссерские функции. Какой же механизм формирования этих представлений? Поскольку поведение индивида, как взрослого, так и дошкольника, не может быть разложено на отдельные составляющие, мы можем только гипотетически предположить, что в режиссерской игре в данном конкретном случае, где предлагается для игры набор бытовых предметов, при создании игры оказывается задействован механизм подражания.

В своей работе «Психология игры» Д. Б. Эльконин назвал режиссерские игры особым типом индивидуальной игры ребенка, и в силу своего своеобразия режиссерские игры представляют особый интерес для психологии детской игры.

Игра дошкольника изучается с многих сторон и с использованием различных подходов.

Несмотря на большое количество исследований, посвященных игре, вопрос об индивидуальных различиях игры, организуемой ребенком, изучен недостаточно. Работы, рассматривающие индивидуальные особенности игры, сделаны в основном в психоаналитической концепции.

В качестве диагностического средства наилучшим образом выступает режиссерская игра, то есть игра ребенка самого с собой без участия сверстников и без вмешательства взрослого. Чтобы максимально приблизить такую игру к тесту, попробуем предъявить к ней те же требования, что и к процедуре любого тестирования. Мы хотели бы использовать игру в качестве объективного и стандартизированного измерения, что подразумевает единообразие процедуры проведения и оценки выполнения задания, в данном случае, игры с определенным сюжетом. Мы хотели, кроме того, узнать, как дети представляют себе действия взрослых людей, которые их окружают и обслуживают, то есть мы ждали от детей воспроизведения знакомой им бытовой ситуации, с которой сталкивается любой ребенок, кто бы его ни воспитывал и кто бы за ним не ухаживал.

Психологи подчеркивают, что в игре ребенка проявляются его представления об окружающем мире, своего рода социальная схема. Нам хотелось бы узнать, как зависит такое игровое изображение от интеллекта ребенка. Для этого мы воспользовались имеющимися у нас данными о диагнозе, ввели математическую оценку для числа всех упомянутых действий и т.д.

Под игрой понимается разнообразие видов деятельности ребенка, это могут быть спортивные игры и, например, настольные головоломки, в которых ребенок действует в качестве себя самого. И только ролевая игра дает ребенку возможность выступать в роли совершенно другого лица и видеть в партнере по игре вымышленный персонаж.

Собрав значительное количество протоколов описания режиссерской игры различных детей, внимательно изучая и сравнивая их, мы обнаружили, что разные дети показывают очень разную по степени развернутости содержания игру. Преобладающей в этой игре оказывается констатирующая речь ребенка: играющий сообщает, что сделал тот или иной персонаж.

Наиболее удобным для сравнения произнесенной ребенком речи нам представилось сравнение по количеству упоминаемых в игре действий мамы, папы и других действующих лиц, по количеству взаимодействий между персонажами. Коротко лишь отметим, что ребенку предлагаются 10 игрушек, представляющих предметы домашнего обихода, и шесть фигурок людей неопределенного возраста; таким образом, предлагаемый ребенку набор игрушек весьма однозначно наталкивает его на разыгрывание ситуации, происходящей дома.

В процессе совместной деятельности с близкими и значимыми людьми ребенок учится понимать тонкие нюансы эмоционального содержания человеческого взаимодействия, нормы и правила жизнедеятельности внутри семьи, что впоследствии помогает ему найти свое место внутри социума, то место, на котором индивид сможет наиболее полно применить свои способности с максимальным учетом всех своих личностных особенностей.

Ребенок дошкольного возраста воспроизводит в режиссерской игре с бытовым сюжетом те действия взрослых, которые он видел, выделил и сумел вспомнить в момент игры.

Мера развернутости игры не случайна и связана с личностными особенностями ребенка. Она показывает уровень развития речевых способностей, готовность ребенка входить в условный мир игры, и вместе с тем, отражает уровень сложности сформированной у ребенка схемы социального мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпова С.Н. Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников. – М. : Издательство МГУ, 1986.

2. Новоселова С.Л. Начальные формы режиссерских игр у трехлетних детей.// Актуальные проблемы воспитания и обучения дошкольников. – М., 1985.
3. Пухова Т.И. Развитие представлений о семейных отношениях у детей. // Вопросы психологии. – 1996. – № 2. – С.14 - 23.
4. Проблемы дошкольной игры, психолого - педагогический аспект. –М., 1987.
5. Репина Т.А. Общение детей в детском саду. – М., 2000.

© Романовская Е. В., 2010

ПСИХОЭКОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Солдатов Д.В.,

кандидат психологических наук, доцент,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Социально-психологическое воздействие является неизбежным атрибутом педагогической деятельности, присущим ей «по определению». Педагог является презентатором, трансформатором общественных ценностей и требований, его профессиональной функцией является оказание просоциальных (социально одобряемых и социально полезных) влияний на личность и контроль динамики и результатов формирования поведения и личности.

Во всех многообразнейших вариантах психологического влияния педагога общим является то, что педагог стремится вызвать, спровоцировать, побудить, направить поведение (прежде всего, поведение, за которым скрывается также и система отношений, что психологически более важно) ребенка в определенное русло, сторону.

Педагог не может быть сторонним наблюдателем, философом, одинаково равнодушно приемлющим любое поведение воспитанника, он обязан действовать, вмешиваться, организовывать, воспитывать. Для педагога вопрос состоит не в том «воспитывать или не воспитывать», а «как воспитывать, как воздействовать»!

Поэтому, прежде чем воспитывать-воздействовать, нужно подумать.

Принципиальная особенность педагогического управления и в обучении, и в воспитании состоит в том, что оно в идеале должно быть «направлено в конечном счете на собственное отрицание» (Краевский В.В., Лернер И.Я., 1982). Важнейшая цель и смысл стимулируемой педагогом активности воспитанника состоит в постепенном переходе от воспитания к самовоспитанию.

Однако психолого-педагогическая теория и практика показывают, что далеко не всякое, даже педагогическое, воздействие может оказывать позитивное влияние на формирование личности и поведения детей (Ковалев Г.А., 1987). Аналогично неоднозначному влиянию общества в целом (социальных влияний) на личность ребенка, и отдельные представители этого общества (профессиональные педагоги) неоднозначно влияют на детей.

Ярким примером возможности негативного влияния педагога на личность ребенка являются, например, манипулятивные приемы воздействия. Педагогическая деятельность связана с властью, и некоторые педагоги злоупотребляют ею.

Классическая ситуация воздействия, утвердившаяся в педагогических системах выглядит так, что педагог ведет себя таким образом, как если бы только он был полноправным субъектом и носителем истины. Он сам, устанавливает цель и способы воздействия на ученика-воспитанника. И иногда просто вынужден для обеспечения «результативности воздействия» учитывать некоторые особенности последнего (Балл Г.А., Бургин М.С., 1994).

Сегодня в традиционном образовании объем прав и свобод педагога и воспитанника (особенно ученика на уроке) несопоставимы. Совсем без авторитаризма в педагогической деятельности, видимо, не обойтись. Авторитарные воздействия оказываются полезны, прежде всего, в экстремальных жизненных ситуациях, в ситуациях, например, нарушения ребенком прав других людей. Что же касается психологии педагогического влияния в статических, спланированных и организованных ситуациях, то его сущностью является оказание помощи в самоопределении личности, а для этого гораздо более

адекватными являются, конечно, так называемые гуманистические воздействия диалогического типа.

Между тем, педагог в профессиональном взаимодействии и сам оказывается также заложником «педагогической системы» (учебного плана, стандарта, программы, поурочного плана и т.д. до бесконечности). Педагог сам является объектом монологических воздействий со стороны «начальства», т.е. он закономерно выступает как «ретранслятор» социальных требований, как «очередное звено в цепочке» императивных воздействий. Иначе говоря, принципиальной особенностью монологических воздействий является отношение к другому человеку, прежде всего, как к средству для достижения социальных целей. Такой подход закономерно ведет к жизненным трагедиям для всех субъектов педагогического взаимодействия (Балл Г.А., Бургин М.С., 1994). Интересно, что так называемая «императивная педагогика» в силу своей нравственной несостоятельности деформирует (невротизирует) личности, как ребенка, так и педагога. Поэтому, психологическое совершенствование изощренных манипулятивных педагогических технологий, о котором говорят как о якобы пути совершенствования педагогического мастерства, ставит вопрос о социальной ответственности психологии за достижения своей науки.

И напротив, диалогические формы взаимодействия гораздо более адекватны естественному субъект-субъектному характеру человеческого общения. Грубое нарушение принципов диалогичности, доминирование монологических стратегий воздействия порождает острейшие проблемы воспитания (Ковалев Г.А., 1987).

Психологический механизм эффективности диалогического взаимодействия в условиях «нерепрессивной педагогики» состоит в том, что отсутствует внутреннее сопротивление у обоих субъектов, стимулируются внутренние диалоги в сознании, благоприятствующие личностному развитию (Балл Г.А., Бургин М.С., 1994). Следует акцентировать мысль, что стимулируются и внутренние диалоги педагога, и только тогда он и может «учиться у ребенка». А иначе, откуда взялось такое выражение - «учиться у ребенка», которое невозможно понять с точки зрения «командной педагогики».

Диалогическое общение в психологическом, а не филологическом смысле слова – это вовсе не просто обмен репликами, это равноправная реализация субъектности каждого участника общения, предполагающая паритетность, принципиальное «равенство» психологических позиций, обмен ролями в процессе общения, что хорошо представлено, например, в дружеском общении.

Понятно, что массовое использование развернутых диалогических форм взаимодействия в условиях сложившейся в России образовательной системы вряд ли возможно, но в воспитательных ситуациях не только можно, но и представляет собой практически единственный конструктивный путь взаимодействия в интересах формирования личности воспитанника.

На сегодняшний день реальной «ближайшей перспективой» совершенствования взаимодействия педагога с детьми в условиях традиций российской системы образования можно считать ориентиры псевдиалогического общения, опирающегося на следующие приемы и формы: вежливое и спокойное обращение даже в случае нарушения кем-то правил; предоставление ученикам возможности высказывать свое мнение в случае заранее предопределенной невозможности его принять; предоставление ученикам возможности выбора задачи среди нескольких вариантов, определенных учителем (у учеников возникает иллюзорное чувство, что выбор зависит от них); использование не прямых способов психологического давления, выражения неодобрения; поощрение одобряемых вариантов поведения вместо порицания неодобряемых (Субботский Е.В., Чеснокова О.Б.. 2008.)

ЛИТЕРАТУРА

1. Балл Г.А., Бургин М.С. Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение // Вопросы психологии. – 1994. – №4. – С. 56-66.
2. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41-49.
3. Субботский Е.В., Чеснокова О.Б. Диалогическое общение в образовании: мифы и реальность // Вопросы психологии. – 2008. – №6. – С. 151-161.

© Солдатов Д. В., 2010

РОЛЬ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Солдатова Л. В.,

кандидат психологических наук, доцент

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

Здоровье, успешность в делах, благополучие человека зависят от многих факторов. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), на 50% здоровье человека зависит от самого человека, его образа жизни, правильно выбранной профессии и жизненного пути в целом. Однако и окружение человека, группы, в которых функционирует личность, оказывают существенное влияние на удовлетворенность жизнью, успехи и здоровье.

В идеале забота о психологическом комфорте должна быть включена в самую рабочую ситуацию, и предполагать активное обучение и вовлечение сотрудников организации в систему мероприятий по сохранению психологических условий профессиональной деятельности.

Проблеме экологии человеческих отношений, психологической защите от эмоционального «сгорания», стрессов, психосоматических заболеваний посвящено громадное количество научных исследований [1, 3, 5, 6], но мы хотели бы обратить внимание на совсем новое научное направление в рамках социально-гуманитарных наук, которое лишь начинает заявлять о себе как о самостоятельной области психологического знания – гендерную психологию.

Как влияет на экологию человеческих взаимоотношений разделение социальных ролей людей, ощущающих себя мужчиной или женщиной? Чем они отличаются друг от друга в социальном, психологическом и психофизиологическом аспектах и какое влияние это оказывает на модели поведения, виды деятельности, профессии мужчин и женщин?

Однажды в интервью известная белорусская писательница Светлана Алексиевич, написавшая роман «У войны не женское лицо» (наряду с другими, в романе глубоко анализируется женская психология, изучению которой писательница посвятила много времени) выразилась очень эксцентрично: «Мужчины и женщины – две родные цивилизации». Чем это обусловлено?

Но сначала немного о гендерной психологии, её возникновении и развитии. Современная психологическая наука различает понятия пол и гендер. Хотя вплоть до 60–70-х гг. XX века наука не имела понятия «гендер». Социальные различия между полами не являлись предметом научного анализа. Появление данного термина и исследований о мужских и женских ролях свидетельствуют о возникших противоречиях между традиционными представлениями и новыми реалиями. Традиционно понятие «пол» использовалось для обозначения тех анатомо-физиологических особенностей людей, на основе которых человеческие существа определяются как мужчины или женщины. Пол человека, обладающего определенными биологическими особенностями, считался фундаментом и первопричиной психологических и социальных различий между женщинами и мужчинами. Мужчины, в отличие от женщин, обычно считаются амбициозными, рациональными, независимыми, и незмоциональными, тогда как женщин представляют нежными, чувственными, эмоциональными и общительными. Существует мнение, что женщины хотят, чтобы их любили, слушали, желали, уважали, нуждались в них и верили им, а мужчинам нужен только билет на чемпионат мира по футболу (Дейв Барри).

Помимо биологических различий между людьми существует разделение их социальных ролей, видов деятельности, профессий, моделей поведения и т.д.

Таким образом, возникло понятие «гендер», означающее совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола [7]. Природа создала мужчин и женщин принципиально родными, различия очевидны, а вот для чего они нужны хорошо объясняет В.А. Геоданян, известный эволюционный теоретик. Эту разность надо понимать не как конкурентность, а как дополнительность. Для

эффективной борьбы с меняющейся средой природа делает мужчин очень разными, вариативными, сильно отличающимися друг от друга. Потому что неизвестно, какая черта потребуется виду завтра. Женщины, напротив, меньше отличаются друг от друга: их задача – рожать детей – всегда одна и та же. Миссия женщин – обеспечить необходимое количество детей, а миссия мужчин – обеспечить их качество. Итак, подчёркивает В.А. Геоданян, мы слишком разные, но друг для друга. Созданы для любви, но всё реже в состоянии её испытать. Приспособлены для встреч, но заняты больше расставаниями. Лично я имею опыт трёх разводов и, верно, стал бы счастлив в браке, не будь мы настолько разными. Что делать? Доверять статистике. Если на 1000 браков приходится 800 разводов, значит, каждый пятый брак всё-таки счастливый [2].

Обратимся к исследованиям профессора НИИ морфологии человека РАМН С.В. Савельева, сделавшему несколько открытий в области полового диморфизма мозга человека. Известно, что у мужчин и женщин половые центры находятся в разных зонах. Мужской центр (супрохиазматическое ядро таламуса) связан со зрительными нервами, а женский (вентролатеральное ядро таламуса) – со слуховой системой. Сигнал, приходящий от органов чувств, сначала попадает в половой центр и только потом в рассудочную систему. То есть к моменту осознания человека человеком эмоционально – сексуальное отношение уже сформировано. Банальная истина: мужчина любит глазами, а женщина ушами верна только наполовину. Когда говорят: женщина любит ушами, имеют в виду, что она любит ласковые слова. На самом деле для формирования отношения женщине важно не что говорит мужчина, а как говорит. Сканируя интонации и тембр голоса, манеры артикулировать и паузы между словами, женщина в считанные секунды определяет, кто перед ней и насколько он может быть интересен.

Характерно, что мужчина не может изменить естественную реакцию женщины на себя. Он не знает, что она реагирует на его голос, и не знает, как свой голос моделировать: ухо человека так устроено, что мы не слышим собственного голоса и не можем его оценить. Женщине, напротив, чрезвычайно

легко вызвать сексуальную реакцию у мужчины, например, с помощью высоких каблуков. Удлинение нижних конечностей – признак полового созревания у самок приматов. Чем раньше самец заметит созревшую самку, тем больше у него шансов перенести свой геном в следующее поколение. Эта информация, хотим мы или нет, с допещерных времён «зашията» в самом основании человеческого мозга – как мужчины, реагирующего на пропорции женского тела, так и женщины, интуитивно надевающей обувь на высоких каблуках.

В отношении женщин природа (создатель – будь то эволюция или эманация) сделала сексуальный выбор менее очевидным, но более приоритетным, так как от её выбора зависит генотип потомства, а быть он должен самым лучшим. Лучший генотип даст возможность детям доминировать и переносить генотип в следующее поколение, выполняя биологическое назначение вида. Конкуренция самок всегда была велика. Каждой хотелось, чтобы отцом её ребёнка был доминантный самец, то есть генетически самый приспособленный, умеющий найти максимум корма и создать лучшие условия для выживания. Например, лоси. Почему самка лося выбирает самца с самыми большими рогами? Лось всё равно сбросит рога после брачных игр, но пока рога есть – они признак. Признак того, что их обладатель лучше всех находил пищу и защищался от хищников. Но люди не лоси. Поэтому признаком доминантности у нас служат не рога, а, например, «Мерседес». А вот инстинктами мы не так уж отличаемся от животных. Вы можете – сидеть на диете полгода, но сорвётесь и всё равно объедитесь, потому что ваш инстинкт не догадывается, что колбаса будет и завтра. Почему? Потому что раньше, миллионы лет назад приматы убеждались в обратном: надо есть, пока есть еда. Завтра её не будет. Тогда же сложились и другие инстинкты, доставшиеся нам по наследству. Так, основной, неосознанный мотив самца – быть успешным, а значит, иметь колбасу и интерес со стороны самок. Основной, неосознанный мотив самки – найти выгоду для потомства.[2]

Связь половых центров со слухом и зрением это ещё не всё. Существует второй, куда менее известный орган сексуальных чувств. У нас две системы обоняния. Первую, основную, трудно не заметить. Вторая носит название

«вомероназальная», человеком не контролируется и служит исключительно для выяснения сексуальных приоритетов. Её рецептор находится на хрящике носа, а нерв от него идёт в очень древний отдел мозга. С помощью вомероназальной системы мы улавливаем половые феромоны друг друга. Феромоны же, вырабатываясь под мышками и в паховой области, несут информацию об иммунитете, болезнях, особенностях крови и репродуктивной готовности. После анализа «запахов» мозг посылает сигнал в эндокринную систему, вырабатываются половые гормоны, и мы испытываем к человеку, чей запах вдохнули, немотивированное приятие, немотивированную агрессию или безразличие.

Феромоны женщин более универсальны, по крайней мере, люди давно научились их подделывать, извлекая экстракт – амбру – из паховых желёз кита. После вдыхания аромата духов с амброй мужчина получает в кровь такое количество половых гормонов, что, по сути дела, зомбируется. Другими словами, почти не может контролировать своё поведение рассудком.

Феромоны мужчин, напротив, до сих пор подделать не удалось, потому что у каждого они индивидуальны. Как индивидуален и выбор женщины. Ей интересен один, конкретный и самый лучший – потенциальный отец будущего ребенка.

Интересная подробность: те же самые феромоны, которые у противоположного пола вызывают немотивированное приятие или влюблённость, на представителей своего пола действуют с точностью до наоборот – вызывают немотивированную агрессию. Именно поэтому в однополых коллективах обычно жёсткая иерархия и не слишком приятная атмосфера.

Кроме соответствующей организации структур мозга у женщины есть ещё одна система, заставляющая её быть женщиной, – гормональная. Именно для женщины – решающая. Сам мозг контролирует эндокринную систему, опосредованно действует на себя с помощью половых гормонов и всё равно заставляет женщину выполнять репродуктивную функцию. Женские половые гормоны могут менять химический фон мозга и качество его работы. Это и есть

причина той самой женской непредсказуемости. Нет гормонов в крови у женщин – перед вами один человек, появились гормоны в крови – и человек полностью изменился. [2] Каким же образом физиология человека влияет на общественные отношения? Всем известно, что социально-экономические процессы, изменяющегося российского общества выдвигают ряд социальных проблем, среди которых наиболее остро проявляют себя безработица, низкая оплата труда «женских» специальностей, кризис роли главы семьи, и кормильца». Глубокие преобразования социально-экономической сферы изменяют систему требований общества к личности, её ориентирам, установкам и нормам профессионального развития, в частности, учителя – женщины.[7] Гендерное самосознание – совокупность интегрированных образов и оценок «Я» личности.

В его структуру входят совокупность знаний, представлений личности о себе как о представителе определенного гендера, о своём жизненном и профессиональном пути, как пути представителя определенного гендера, нормах социального поведения гендера, гендерных стереотипах, идеалах и другие параметры.

В частности, в ряде психологических исследований [6], посвящённых проблеме страха успеха в профессиональной деятельности, отмечается, что эта проблема традиционно женская. Существуют две основные гипотезы: **мотивационная** – страх успеха рассматривается как интрапсихическая характеристика, и **полоролевая** – страх успеха формируется под влиянием социокультурной среды и полоролевых стереотипов.

По мнению М. Харпер, придерживающейся мотивационной гипотезы, стремление к избеганию успеха изначально присуща женской природе и проявляется во всех сферах жизнедеятельности. Но в ситуациях профессиональных и академических достижений (нетрадиционных для женщин) данная черта проявляется более выражено, нежели в социальных ситуациях. Мотивация избегания успеха по данным Бендас Т.В., обнаруживается у 59- 90 % взрослых женщин и лишь у 8 % мужчин. А между прочим, страх успеха, считает М. Харпер, способен тормозить реальные результаты деятельности. [6]

В педагогических учебных заведениях обучаются в основном девушки и важной задачей психологов, педагогов является помощь в преодолении дихотомического мышления будущего специалиста, обеспечение его конкурентоспособности, формирование уверенности в себе. У девушек – старшекурсниц и начинающих учителей в жизни складывается сложная жизненная ситуация – это время создания семьи, приобщения к профессии, определение своего места в общественной жизни. Совмещение этих ролей пересекается с задачей развития деловой карьеры – осуществления своего «Я» в пространстве общества. А.А. Чекалина, проведя исследование процесса развития гендерного самосознания учителя отмечает, что учителя, определяющие и начинающие свой профессиональный путь в отношении собственной феминности и маскулинности «достаточно категоричны: подавляющее большинство отмечают высокую феминность и низкий уровень маскулинности, подавляющее меньшинство – высокий уровень мужественности и низкий – женственности. То есть, период подготовки и начала профессиональной деятельности – период максимального отрицания женщинами наличия маскулинных качеств. Учителя-женщины воспринимают свои феминные и маскулинные черты как противоположные, что противоречит пониманию процесса профессионализации, предполагающей инструментальные, маскулинные характеристики личности» [7, стр. 171].

В заключение хотелось бы отметить, что обретение идентичности личности, являющееся важнейшей задачей периода юности и молодости, проходит через постепенную реализацию своего внутреннего потенциала. Возникает, по Э. Эриксону, чувство собственной истинности, полноценности, сопричастности миру и другим людям. Идентичность предполагает способность личности к полноценному решению задач, встающих перед ней на каждом этапе развития, что, в свою очередь, служит источником эмоционального благополучия и переживания счастья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропова Л. Рекомендации учителю о сбережении физического и психического здоровья в процессе профессиональной деятельности // Педагогическая техника. – 2004. – № 4.
2. Гальперин С.Н. Физиология человека и животных. – М. : «Высшая школа», 1977.
3. Любимова Г.Ю. Стресс и социальная поддержка (исследования зарубежных ученых) // Мир психологии. – 1997. – № 3.
4. Мухова М.В. Гендерные особенности страха успеха в профессиональной сфере. // V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия», 6-8 июля 2009 года. – М. : ПИ РАО, МГППУ, 2009.
5. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1.
6. Роненская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – том 23. – № 3.
7. Чекалина А.А. К вопросу о развитии гендерного самосознания учителя. // V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия», 6-8 июля 2009 года. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009.

© Солдатова Л. В., 2010

МАНИПУЛИРОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ: СУЩНОСТЬ, ПРИЧИНЫ, СЛЕДСТВИЯ

Степанов Ф. Г.,

кандидат психологических наук, доцент,

ГООУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

В современном обществе стала актуальной проблема переосмысления подходов к роли общения, коммуникации, информационного взаимодействия, а также ряда других социально-психологических процессов и явлений. Это связано

с необходимостью обеспечения информационно-психологической безопасности личности (различных социальных групп и объединений людей), т.е. обеспечение состояния защищенности от воздействий, способных против воли и желания человека (людей) изменять его (их) психические состояния и психологические характеристики, модифицировать поведение и ограничивать свободу. В содержательном плане психологическое воздействие может быть: педагогическим, управленческим, идеологическим и т.д.

Тайное принуждение личности (психологические манипуляции) как специфический способ управления людьми известно давно и присуще различным культурам и историческим условиям. Оно используется на всех уровнях социального взаимодействия людей – от межличностного общения, до массовой коммуникации [2].

Человек-манипулятор относится к себе и другим людям как к объектам, «вещам», подлежащим использованию и контролю, о которых нужно много знать, чтобы уметь на них воздействовать. Если вещами, предметами можно манипулировать, не причиняя вреда их природе, то человеком нельзя манипулировать, не причиняя ему вреда. Это убедительно изложено в трудах представителей гуманистического направления в психологии, например, таких авторитетных психологов как Э. Фромм, Э. Шостром и др.

Возможны несколько путей воздействия на другого человека (взаимодействия с другим человеком), чтобы добиться от него желательного, с нашей точки зрения, поведения:

- можно открыто проявить свою власть, свое превосходство и заставить другого сделать то, что требуется нам;
- можно вступить в контакт, начать договариваться, увлечь и приступить к сотрудничеству. При этом будут учитываться потребности, желания, стремления, возможности и партнера по общению;
- можно попытаться надавить на чувства другого, чтобы он добровольно совершил то, что нужно нам, а не ему.

Манипуляция – вид психологического воздействия, используемый для достижения одностороннего выигрыша. Собеседник – соперник в игре, которую непременно надо выиграть. Выигрышем является выгода материальная или психологическая. Уловкой, манипуляцией в общении является всякий прием, с помощью которого хотят облегчить общение для себя или затруднить его для оппонента. Признаки манипулятивного воздействия: стремление поставить в зависимость, обман, лицемерие, навязчивость, стремление угодить, ощущение недоговоренности, призыв к объединению против кого-то, интрига, стремление поссорить партнера с третьим лицом и др.

Манипулятивное поведение всегда имеет скрытую цель – добиться от партнера выгодного для манипулятора поведения. Манипулятивное поведение, безусловно, наиболее эффективно, если только под эффективностью понимать быстрое достижение собственных целей. Оно не требует больших усилий, физических и эмоциональных затрат, не требует особого проявления креативности. «Эффективность» манипулятивного воздействия зависит от наличия преимуществ у манипулятора над адресатом:

- скрытый для адресата характер манипулятивного воздействия;
- статусные преимущества (ролевая позиция, должность, возраст);
- деловые преимущества (квалификация, аргументы, способности, знания);
- представительская поддержка («я от Ивана Ивановича», «не за себя стараюсь – за коллектив»);
- конвенциональное преимущество (традиции, мораль и т.д.);
- динамические силы (темп, паузы, инициатива);
- позиционные преимущества (эксплуатация эмоционального фона прежних или актуальных отношений);
- договор – результат совместных соглашений;
- слабости партнера, особенности его психики.

Формула (или алгоритм) манипулятивного поведения достаточно проста: наиболее болезненное чувство партнера + скрытое от партнера намерение +

утаенная от партнера необходимая информация + эмоциональный напор с стороны манипулятора = партнер сделает все, что нужно манипулятору.

Такой способ воздействия на других легко усваивают даже малые дети. Например, ребенок заявляет: «У меня так болит живот (голова, варианты могут быть разные)!...» Рассмотрим, как представлены в таком поведении ребенка компоненты из формулы манипуляции. Чувства родителей, на которые он ориентируется – родительская тревога и страх за детское здоровье. Скрытое намерение – остаться дома (не пойти в школу, садик и т.п.). Утаенная информация – достоверно выяснить в данный момент, болит у него живот (голова и т.п.) или нет, невозможно. А каков бывает эмоциональный напор? Кто из родителей может спокойно вынести слезы, жалобный тон в голосе любимого чада? Ребенок достаточно быстро усваивает подобную схему. А у взрослых манипуляции нередко бывают прекрасно отточенными, трудно распознаваемыми и даже изощренными.

Манипулятивное поведение в школе к настоящему времени стало привычным настолько, что чуть ли не воспринимается за естественное поведение субъектов образовательного процесса. Для некоторых учителей (преподавателей, администраторов от образования) манипулирование становится главной стратегией воздействия на учеников (студентов, подчиненных).

Согласно представлениям современных психологов (А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.В. Вачков и др.) педагогический труд представляет собой единство 3-х пространств, которым являются педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность учителя. В каждом из них можно выделить определенное системообразующее качество, которое кристаллизует вокруг себя в определенной иерархии другие значимые качества и свойства. Такими качествами являются для

- личности – «самостоятельность-зависимость» (как считали Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др., детерминантой личностного развития является творческая самодеятельность и самостоятельность личности);

- общения – «принятие-непринятие» (система субъект-субъектных отношений, по В.Н. Мясищеву, основывается, прежде всего, на принятии друг друга как ценностей самих по себе и предполагает ориентацию на уникальность каждого из субъектов);

- педагогической деятельности – «система принуждения (СП) – система, направленная на развитие личности (СНР)». Педагогическая деятельность должна осуществляться не в форме действий, направленных на подавление личности и самостоятельности ребенка, на принуждении к учению и регламентацию поведения, а в форме действий, ориентированных на создание оптимальных условий для творческой самостоятельности ребенка.

Согласно представленности этих трех критериев в труде учителя (преподавателя, воспитателя) И.В. Вачков [1] выделил следующие типы педагогов:

Типы педагогов		Личность		Общение		Деятельность	
		самостоятельность	зависимость	принятие	непринятие	СНР	СП
1.	«Агрессор»	-	+	-	+	-	+
2.	«Манипулятор»	+	-	-	+	-	+
3.	«Нарцисс»	+	-	-	+	+	-
4.	«Наблюдатель»	-	+	-	+	+	-
5.	«Штамповщик»	-	+	+	-	-	+
6.	«Создатель»	+	-	+	-	-	+
7.	«Мастер»	-	+	+	-	+	-
8.	«Универсал»	+	-	+	-	+	-

Как видно из таблицы, характеристиками 2-го типа педагогов – «Манипулятор» – являются: самостоятельность – неприятие – система принуждения. Девизом такого педагога, как подчеркивает И.В. Вачков, является: "Ученики – неприятное, но необходимое средство моей творческой деятельности".

Приведем краткую характеристику этого типа. «Неприятное отношение к детям здесь сочетается с откровенным использованием их в своих собственных

целях. Такой учитель напоминает полководца, для которого солдаты – это просто "пушечное мясо". Обладая прекрасными творческими способностями, он может блистать чудесными методическими находками и, возможно, высоко цениться руководством. Но дети его не любят. У него часто за абстрактными построениями сам человек выпадает. Этот тип часто встречается среди администрации школ, рай- и горно, заведующих кафедрами и даже деканов» [1, с. 33].

Однако к манипуляциям прибегают не только учителя с уже сложившимся манипулятивным типом поведения. Манипулятивные средства в общении так или иначе используют многие педагоги, иногда – вынужденно. Следует задуматься о причинах и следствиях манипуляции в педагогическом общении.

Учитель прибегает к манипулированию чаще всего в следующих ситуациях: когда устал, спешит, неправильно понимает профессиональную роль.

Ядро, стержень манипулятивного воздействия учителя на ученика в школе (да и в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования) составляют различные способы эмоционального давления: «Ты должен ...», «Ты обязан ... », «Тебе нельзя ... », «Запрещено ... » Если подросток (старшеклассник, студент) не может или не хочет выполнить этих требований, то реализуются меры административного давления. В школе в этих целях используют вызов родителей в школу, вызов ученика к директору и на педсовет, жалобы в милицию, исключение из школы. В образовательных учреждениях профессионального образования свои средства административного давления.

Педагогическое манипулирование не является процессом полноценного педагогического общения. Оно – его замена, суррогат. При манипулировании речевое поведение учителя внешне (по формальным признакам) может выглядеть как вполне педагогичное общение. Но психологически учитель строит свои высказывания, не ожидая в своем ученике личного отношения к ним и их индивидуальной оценки, которые не совпадали бы с отношением и оценкой самого учителя.

Учитель-манипулятор лично закрыт от ученика: он думает одно, говорит другое, а делает третье. Он не заботится о психологическом комфорте

учащегося, не анализирует, что чувствует ученик, как он относится к обучению, школе и учителю. Учитель четко, организованно и в какой-то степени расчетливо реализует свои профессиональные, а иногда и личные цели.

Формируя ученика как объект педагогического воздействия, учитель формулирует комплекс специальных правил и требований и добивается их беспрекословного выполнения. Ориентируясь на ученика как объект, учитель не просчитывает последствия своих действий. Он занимает «суперпозицию» учителя. Вследствие этого педагог реализует формальное общение, используя методы сверхконтроля, эмоционального и административного давления, вызывая в ученике чувства страха, подавленности, пассивного послушания.

К каким последствиям приводит педагогическое манипулирование? Два крайних варианта следствий:

первый – ученики становятся излишне тревожными, зажатыми и неуверенными: они не знают, хорошо или плохо иметь собственные цели, свои интересы, отличающиеся от тех, которые разрешены в школе, т.е. они теряют реальность своего психологического «Я»;

второй – ученики полностью выходят из подчинения, бунтуют, проявляют агрессию и полное неприятие школы. В этом случае детерминантой поведения выступает только свое «Я» и полностью отрицается социальное окружение, в том числе и школа [5].

В любом случае, нарушается гармоничное развитие личности, тормозится становление свободного творческого мышления детей, они формируются как исполнители, готовые в основном к репродуктивной деятельности.

Но не только взрослые манипулируют детьми, но и дети – взрослыми. Манипуляции особенно актуальными становятся в среднем звене школы (7-9 классы), хотя манипулятивное поведение у ребенка и учителя может ярко проявляться уже в младших классах. Именно к этому возрасту частота и изощренность манипуляций с обеих сторон достигает апогея. Одной из причин является то, что в этом возрасте чаще всего ребенку особенно не хочется учиться, поскольку перед ним стоят совсем другие психологические задачи. Но учиться

нужно. Это понимают все, и дети тоже. В этом смысле подростковый возраст – период, когда мотивации учителя и ученика могут максимально не совпадать.

Чувства учителей (взрослых), на которые легко опираются ученики, при своих манипуляциях ими: жалость, вина, страх оказаться некомпетентным, непризнанным, бесчеловечным, страх потерять авторитет, уважение коллег и администрации.

Важно заметить, что не только и даже не столько учителя обучают детей манипулятивному поведению, влияние родителей в этом вопросе может оказаться значительнее. Так или иначе, ученик приходит в школу не только с портфелем, но и с багажом, собранным его семьей и, возможно, детским садом. И здесь могут оказаться не только пряники и медали. Нередко уже учителя начальных классов сталкиваются с прочно сформированным манипулятивным поведением своих учеников. И им ничего не остается, как только адекватно реагировать на этот не самый здоровый тип взаимодействия.

Приведем описание некоторых типичных манипулятивных игр, в которые часто играют ученики (и не только они):

- **нытик** – вечно жалуется, ничего не может, все время запрашивает помощь. Цель – добиться внимания, поддержки, избежать напряжения, не делать того, чего не хочется, не брать на себя ответственность;

- **крутой** – постоянно демонстрирует собственную силу или еще какую-либо особенность, часто подавляет других, нередко ведет себя вызывающе, провоцируя конфликты. Цель – подчинить себе окружение, почувствовать собственное величие и неуязвимость, избежать обнаружения и признания собственных слабостей, оплошностей и ошибок. Крутой пытается скрыть ото всех и от самого себя свои слабые стороны, опираясь на силу, напор, проявление власти, совершенствуя способы подчинения окружающих своей воле;

- **душка** – самый отзывчивый, всем и всегда помогает, даже тогда, когда его никто не просит. Цель – добиться безупречным поведением и обволакивающей заботой признания, любви и преданности окружающих, избежать конфликтов, неприятностей, которые могут привести к отвержению, осуждению или

неприязни. При всем своем старании он часто не достигает того, чего хочет, потому что все вокруг начинают его ценить за то, что он делает для них, и перестают видеть, замечать, уважать и любить его самого;

- **хулиган** – один из самых сложных типов для учителей поскольку он один из тех, кто всегда будет нарушать порядок. Цель - показать всем, что с ним лучше не связываться, не ожидать от него выполнения правил, примерного поведения. Он избегает зависимости, жесткой структурированности, скуки, размеренности, порядка. Хулиган часто ошибочно считается злым, хотя он опирается вовсе не на свою злую часть, а на протестную, зовущую к свободе и хаосу. Он глубоко прячет страх быть зависимым, часто не в контакте со своей подлинно творческой частью своей личности;

- **зануда** – «за» правила, за неукоснительное их выполнение. Он убежден, если есть заведенный кем-то порядок, то нарушать его – величайшая из глупостей. Цель его – обеспечить предсказуемость жизни и справедливость, ощущение собственной «хорошести», а по возможности – собственной исключительности. Он избегает неожиданных поворотов, в которых может оказаться не «на высоте», неизвестных и незапланированных заранее событий, потому что не уверен, что сможет справиться и получить высший балл по собственной шкале. Призывая учителя к четкости, последовательности, справедливости всегда и во всем, будет возбуждать в учителе страх оказаться перед ним не компетентным или недостаточно справедливым, мудрым, честным [3].

Кроме этого, ученики могут использовать большой арсенал конкретных манипулятивных приемов: плач, нытье, угроза, сравнение, шантаж, настраивание одного учителя против другого, ложь, умалчивание и др.

От вреда, приносимого педагогическим манипулированием, необходимо защищать не только учащихся, но и учителей. Реализуя формальное общение с учащимися, учителя испытывают отчуждение от своего труда, не чувствуют радости, удовлетворения. К концу рабочего дня наступает изматывающая усталость, а с утра следующего дня необходимо снова повторять те же действия:

требовать, контролировать, оценивать, наказывать, заставлять, приказывать.

Как же строить полноценное взаимодействие с учащимися в школе?

Н.А. Самоукина [5] приводит следующие советы учителям:

- вкладывайте свою душу;
- не разговаривайте с учеником отстраненно и безразлично;
- старайтесь видеть в нем собеседника, а не только учащегося;
- избегайте формального общения;
- направляйте свою активность на то, чтобы с каждым школьником у вас

возникал психологический контакт;

- знайте интересы ребят, разделяйте их проблемы;
- учитывайте индивидуальные и возрастные особенности учащихся;
- помните, что младшему школьнику необходимы любовь, поддержка и

забота, подросток стремится к равноправию, юноша ждет уважения.

Самым существенным условием выполнения этих рекомендаций является изменение позиции учителя, формирование позиции, которая соответствует девизу учителя, относящегося к 8-му типу педагогов по классификации И.В. Вачкова (тип «универсал»): «Ты уникален, как и я, но мы поймем друг друга!» Характеристиками этого типа педагогов являются: самостоятельность – принятие – система, направленная на развитие личности.

Краткая характеристика этого типа учителей. «Как нам кажется, именно в этом пространственном углу лежит путь самоактуализирующейся личности учителя. Система отношений с детьми, основанная на принятии их как ценностей, на любви к ним, одухотворенная личностным творческим потенциалом, порождает и систему соответствующей педагогической деятельности, направленную на развитие уникальной сущности каждого ребенка» [1, с. 38-39].

Согласимся с мнением И.Ю. Млодик: «Учитель, конечно, не должен спасать и перевоспитывать ученика (хотя некоторые родители ошибочно считают это его обязанностью), но влияние на детскую душу здорового, хорошо осознающего себя учителя невозможно переоценить. Оно может быть чудотворным, даже если все, чему ребенка учат дома, – это лишь совершенствование в манипулятивных

играх» [3, с. 83] .

Конечно же, проблемы школы не только в учителе. Система образования в настоящее время построена так, что в ней слабо учитываются возрастные особенности обучающихся и не принимаются во внимание их индивидуальные особенности. Например, в школе не организован выбор детьми школьных предметов по интересам, невозможно пойти учиться к тому учителю, который нравится. В основном школа ориентирована на ученика как на объект обучения. Изменится ли положение в результате реформы образования, которая продолжается в нашей стране уже не первый год?

Литература.

1. Вачков И. В. Методика преподавания психологии : Учебное пособие / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2008. – 208 с.
2. Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью : Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/manipul.html>, свободный.
3. Млодик И.Ю. Школа и как в ней выжить : взгляд гуманистического психолога / И.Ю. Млодик. – 2-е изд. – М. : Генезис, 2011. – 184 с. – (Родительская библиотека)
4. Панкратов В.Н. Эффективное общение: Правила игры: Практическое руководство / В.Н. Панкратов – М. : Психотерапия, 2007. – 256 с., табл. – (Психология успеха)
5. Самоукина Н.В. Психологический тренинг для учителя. – 2-е изд., испр. – М. : Психотерапия, 2006. – 192 с. – (Советы психолога)
6. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. – М. : Дубль-В, 1994. – 128 с.

© Степанов Ф.Г., 2010

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКА СО ВЗРОСЛЫМИ

Хасаева Т. М.,

кандидат психологических наук, доцент,

Ахмадова Л. Р.,

ГОУ ВПО «Московский государственный областной гуманитарный институт»,

г. Орехово-Зуево

«Подросток растет, вырастает, но куда еще не подрост, он не может в себе подавить ни смятения, ни смеха, ни слез. Воспитателям хочется, чтобы из него получился подобье прочих, которых они уже вывели на дорогу, – но подростку не хочется думать в ногу и не хочется по приказу мечтать...»

(Жак Превер)

Трудный, кризисный, переломный, переходный, конфликтный, пубертатный, отрочество, негативная фаза возраста полового созревания, возраст "второй перерезки пуповины". Какие только эпитеты не употребляются, когда речь заходит о подростковом возрасте.

И так уже повелось, что, прежде всего, имеются в виду трудности, которые испытывают взрослые в общении с подростками. Разные названия отражают разные стороны происходящих в жизни подростка перемен.

Какой бы период мы не изучали – XIX, XX век или 2010 год, ясно, что подростки взрослеют в конкретной культурной среде, которая влияет почти на все области жизни, от увлечений и моды до экономических и образовательных возможностей, способов проведения досуга, здоровья и питания. Культура во многом определяет длительность и особенности перехода от детства к взрослости.

Несмотря на отсутствие единства при определении границ отрочества-юности, специалисты сходятся в том, что столь затянувшийся переходный возраст от детства к взрослости характерен именно для современного мира. В развитых странах мира подростковый и юношеский возраст имеют тенденцию к постепенному увеличению. Период детства, который по многим международным

периодизациям продолжается до 21 года, захватывает и время пребывания молодых людей в армии.

Американский психолог С. Холл впервые описал психологические особенности подросткового возраста. Согласно его мнению, наиболее характерной чертой является противоречивость. Это проявляется в том, что чрезмерная активность подростков может привести к изнурению, безумная веселость сменяется унынием, уверенность в себе переходит в неуверенность и сомнение в себе, эгоизм чередуется с альтруизмом, интенсивное общение сменяется замкнутостью, живая любознательность переходит в умственное равнодушие, страсть к чтению в пренебрежение к нему и т.п.

В 30-х гг. XX века П.П. Блонский писал, что российским детям еще предстоит завоевать подростковый возраст. Он был убежден, что это позднее, «почти на глазах истории происшедшее приобретение человечества»[2].

Согласно взглядам Л.С. Выготского, подростковый возраст – это самый неустойчивый и изменчивый период, который отсутствует у дикарей и при неблагоприятных условиях «имеет тенденцию несколько сокращаться, составляя часто едва приметную полосу между окончанием полового созревания и наступления окончательной зрелости»[3].

Дети все чаще вынуждены расти и развиваться в экстремальных условиях. Хорошо известны феномены экстренного взросления, когда ребенок за короткий срок, иногда буквально скачком, приобретает почти взрослую мудрость. Практически все такого рода случаи связаны с психическими травмами.

Многие исследователи развития человека определяют подростничество как период перехода от детства к взрослости. В течение этого периода трансформации главное, что достигается – это личная идентичность (Э. Эриксон, 1963). «Эта идентичность представляет собой совокупность поздних идентификаций, ожиданий будущего, актуальных талантов и способностей, которые формируются в контексте культурных положений и требований. Формирование личной идентификации ведет к кристаллизации чувствования себя в определенном месте, Я-концепции, осознанию движения в будущее. Главное, что такое движение

заставляет усиливаться чувства самооценности и фокусирует общую "тропу", по которой собирается двинуться подросток» [4].

Развитие личной идентичности позволяет относиться не только к самому себе и чувствовать ответственность за свои поступки, но распространяется на родителей и общество взрослых. Молодежь начинает выбирать обязанности в контексте целей, отношений и самоопределения. Раз принятые обязательства, включающие сферы семьи, профессии, политическую идеологию, религию, подкрепляются в жизни.

Переходное состояние между ребенком и взрослым, которое характеризует подростка, накладывает свой отпечаток не только на течение его мыслей и чувств, на его ценности и идеалы, но и на его образ действий. В подростке все меняется: поведение, вкусы, взгляды, интересы; в нем так много нового, неустойчивого, и потому ему совершенно необходимы помощь, поддержка, понимание. И если помощи со стороны взрослых нет, то неизмеримо возрастает вероятность ошибок, отклонений, падений и ушибов. «Уже не ребенок, но еще не взрослый», – эта характеристика подростка общеизвестна. Как привычны и распространены выражения типа: «Ты уже должен (должна) понимать...» или, наоборот: «Мал/мала еще, подрастешь, поймешь...». Отсюда и истоки постоянных конфликтов с подростком: требования к нему предъявляют («ты уже не ребенок»), а прав еще не дают («ты еще не взрослый»). Древнерусское «отрок» буквально («не имеющий право говорить») означало: «раб», «слуга», «работник», «княжеский воин».

Общение наряду с трудом представляет собой основной способ существования человека, основное условие его формирования и развития, усвоения общественного опыта. Выступая ведущей детерминантой психических процессов, свойств человека, общение представляет собой основное средство, через которое осуществляется обучающие и воспитательные воздействия на личность, осуществляется при необходимости оптимизация и коррекция ее психологического содержания.

Принятое в отечественной психологии положение о социальной сущности

человека на уровне психологической теории конкретизируется в признании ведущей роли ближайшего и значимого для него окружения в формировании и развитии психических и личностных свойств индивида. Таким ближайшим окружением для ребенка являются родители и учителя, впоследствии – сверстники. Таким образом, личность родителя и учителя составляет субъективно значимый круг социального окружения подростка, в общении с которыми формируется индивидуальный и личностный склад развивающегося человека. Отсюда психологические проблемы подростка – это преломленные через детское сознание и потому часто гипертрофированные проблемы и издержки его непосредственных воспитателей. Исследования показывают (Бодалев А.А., 1983; Гуткина Н.И., 1984; Ковалев А.Г., 1985; и др.), что лишь относительно небольшое количество воспитателей умеет разглядеть или пытается выяснить внутренние и внешние причины, определяющие тот или иной поступок подростка, умеет и стремится помочь в решении его проблем. Для того, чтобы сделать общение с подростком воспитательно-эффективным, учителю и родителям необходимо обладать достаточно высокой психологической культурой, основные положения которой можно свести к трем основным элементам:

- а) разбираться в психологии подростка и верно оценивать его индивидуальные качества;
- б) адекватно эмоционально откликаться на поведенческие реакции подростка и его актуальные психологические состояния;
- в) выбирать по отношению к каждому подростку такой способ обращения с ним, который бы наилучшим образом отвечал его индивидуальным особенностям [4].

Основным условием воспитательно-эффективного взаимодействия педагога и подростка является наличие доверия и положительного отношения между ними, основанного на взаимном уважении и эмоциональном контакте.

Данные исследований (А.А. Бодалев, Н.И. Гуткина, А.Г. Ковалев и др.) показывают, что, к сожалению, еще значительное количество педагогов и родителей продолжают осуществлять воспитательный процесс в рамках

общепринятых представлений о доминирующей роли воспитателя и пассивного воспитуемого, завышая тем самым свои полномочия и занижая, сдерживая развитие собственных психологических возможностей подростка. При таком типе отношений, как правило, отсутствует чрезвычайно необходимый для здорового психического развития эмоциональный контакт подростка и воспитателя, отсутствует теплота и взаимопонимание между ними, все более нарастает отчуждение, неприятие друг друга. Именно в этих условиях наиболее часто и развиваются отрицательные черты характера и делинквентные формы поведения формирующейся личности.

Давайте посмотрим, во что развивается «комплекс неприятия» по мере взросления детей. Вот отрывки из писем подростков.

«Я не верю, что с матерью могут быть дружеские отношения. У меня самые нелюбимые дни – это суббота и воскресенье. Мама в эти дни меня ругает. Если бы она со мной, вместо того, чтобы орать, говорила по-человечески, я бы ее лучше поняла... Ее тоже можно понять, она хочет сделать из меня хорошего человека, а получается несчастного. Мне надоело так жить. Прошу у Вас помощи! Помогите мне!»

«Со взрослыми мы идем по двум параллельным дорогам – хорошо бы если в одну сторону. Нас волнуют вопросы, которые уже не волнуют взрослых, и наоборот...»

«С родителями мое общение напоминает вечер вопросов и ответов, где вопросы задают преимущественно они, а отвечаю, естественно, я. Обычно по вечерам у нас происходит такая содержательная беседа:

– Ну, как в школе? – это отец.

– Ни по одному предмету не вызывали? – это уже мама.

– Физику исправил? – снова отец.

– Что там физику, он спортивную форму без моего напоминания в сумку не положит! – это мама.

Какое разнообразие вопросов, какой круг беседы: школа, урок, дневник! А мне между прочим, уже 14 лет!»

Типичные ситуации, не правда ли?

Обида, одиночество, а порой и отчаяние звучат в письмах ребят. Они рассказывают о том, что родители с ними «не дружат», никогда не говорят «по-человечески», «тычут», «орут», используются только повелительные глаголы («сделай», «убери», «принеси», «помой»). Многие подростки уже не надеются на улучшение обстановки дома и ищут помощи на стороне.

Посмотрите, насколько вам удастся принимать вашего ребенка. Для этого в течение дня (а лучше 2-3 дней) постарайтесь подсчитать, сколько раз вы обратились к нему с эмоционально-положительными высказываниями (радостным приветствием, одобрением, поддержкой) и сколько с отрицательными (упреком, замечанием, критикой). Если количество отрицательных обращений равно или перемешивает число положительных, то с общением у вас не все благополучно.

Семейный терапевт В. Сатир считает, что необходимо ребенка обнимать не менее 4 раз в день (обычные утреннее приветствие и поцелуй на ночь не считаются). *Четыре объятия совершенно необходимы каждому просто для выживания, а для хорошего самочувствия нужнее не менее восьми объятий в день!*

По данным статистики, в среднем только семнадцать минут в день у взрослых занимает воспитание ребенка (для сравнения: просмотр телепрограмм – 1 час 19 минут).

«У каждой эпохи есть своя привилегированная возрастная группа и собственные правила периодизации человеческой жизни: молодость – привилегированный возраст XVII, детство – века XIX, подростковый период XX столетия» (по книге Ф. Арьеса «Ребенок и семейная жизнь при старом порядке» [1]. Перефразируя слова Ф. Арьеса хочется думать, что подростковый возраст станет привилегированным периодом XXI века, так как от них будет зависеть будущее России.

Литература

1. Арьес Ф. Века детства. – Обнинск, 1993.

2. Блонский П.П. Педология. – М., 1934
3. Выготский Л.С. Педология подростка. Собр. соч в 6-и т.т., Т. 4. – М., 1982.
4. Ковалев А.Г. Общение и его воспитательное значение // Мир психологии. – №3 (8). – 1996.
5. Ньюмен Ю., Ньюмен Б. Различия между детством и взрослостью: идентификационная граница // Журнал практического психолога. – № 2. – 1999. – С. 66-72.

© Хасаева Т. М., Ахмадова Л. Р.

Часть II.

Психологический практикум эффективного общения

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

Методика «Самоописание»

Инструкция. Оцените себя по приведенному ниже списку качеств, зачеркивая одну из цифр в каждой строке в соответствии с тем, насколько выражено у вас то или иное качество: 3 — ярко выражено, 2 — выражено, 1 — слабо выражено, 0 — не выражено ни это качество, ни противоположное ему, напечатанное с другой стороны строки.

1.	Обаятельный	3	2	1	0	1	2	3	Непривлекательный	1.
2.	Слабый	3	2	1	0	1	2	3	Сильный	2.
3.	Разговорчивый	3	2	1	0	1	2	3	Молчаливый	3.
4.	Безответственный	3	2	1	0	1	2	3	Добросовестный	4.
5.	Упрямый	3	2	1	0	1	2	3	Уступчивый	5.
6.	Замкнутый	3	2	1	0	1	2	3	Открытый	6.
7.	Добрый	3	2	1	0	1	2	3	Эгоистичный	7.
8.	Зависимый	3	2	1	0	1	2	3	Независимый	8.
9.	Деятельный	3	2	1	0	1	2	3	Пассивный	9.
10.	Черствый	3	2	1	0	1	2	3	Отзывчивый	10.
11.	Решительный	3	2	1	0	1	2	3	Нерешительный	11.
12.	Вялый	3	2	1	0	1	2	3	Энергичный	12.
13.	Справедливый	3	2	1	0	1	2	3	Несправедливый	13.
14.	Расслабленный	3	2	1	0	1	2	3	Напряженный	14.
15.	Суетливый	3	2	1	0	1	2	3	Спокойный	15.
16.	Враждебный	3	2	1	0	1	2	3	Дружелюбный	16.
17.	Уверенный	3	2	1	0	1	2	3	Неуверенный	17.
18.	Нелюдимый	3	2	1	0	1	2	3	Общительный	18.
19.	Честный	3	2	1	0	1	2	3	Неискренний	19.
20.	Несамостоятельный	3	2	1	0	1	2	3	Самостоятельный	20.
21.	Раздражительный	3	2	1	0	1	2	3	Невозмутимый	21.

Методика позволяет получить представления отвечающего (испытуемого) о себе в рамках трех характеристик – оценки, силы, активности. Методика не дает объективной оценки этих качеств.

Высокие показатели оценки (+10 и выше) свидетельствуют о принятии себя как личности, удовлетворенности собой, представлении о себе как обладающем положительными качествами. Низкие значения (-10 и ниже) указывают на критическое отношение к самому себе, недостаточный уровень принятия себя, неудовлетворенность своим поведением, особенностями личности, достижениями.

Высокие значения по фактору силы свидетельствуют об уверенности в себе, склонности рассчитывать на свои силы и трудных ситуациях. Низкие значения свидетельствуют о зависимости от внешних обстоятельств, восприятии себя как неспособного добиваться желаемого, контролировать ситуацию, настаивать на своем.

Высокие значения по фактору активности свидетельствует о восприятии себя как человека общительного, активного, эмоционально откликающегося на ситуацию. Низкие значения – как человека замкнутого, несколько пассивного, спокойного, сдержанного.

При анализе результатов представляют интерес как оценки по отдельным качествам, так и значения обобщенных характеристик оценки, силы, активности. Возможно составление обобщенного самоописания по группе. А также заполнение методики не на себя, а на другого человека с последующим сравнением самоописания с оценками собственных качеств другим человеком.

Ключ для обработки результатов.

О – набранные баллы в данной строке суммируются по фактору оценки

С – баллы по фактору силы.

А – баллы по фактору активности.

Баллы суммируются со знаком «+» или «-» в соответствии с тем, какой знак стоит в левой или правой половине строки-ключа и в какой части листа ответов находится выбранное прилагательное.

1.	O	+	-		8.	C	-	+		15.	A	+	-
2.	C	-	+		9.	A	+	-		16.	O	-	+
3.	A	+	-		10.	O	-	+		17.	C	+	-
4.	O	-	+		11.	C	+	-		18.	A	-	+
5.	C	+	-		12.	A	-	+		19.	O	+	-
6.	A	-	+		13.	O	+	-		20.	C	-	+
7.	O	+	-		14.	C	-	+		21.	A	+	-

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)

Для работы с методикой необходимо перенести приведенные ниже 18 описаний ценностей на отдельные карточки:

- 1) активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни),
- 2) жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом),
- 3) здоровье (физическое и психическое),
- 4) интересная работа,
- 5) красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве),
- 6) любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком),
- 7) материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений),
- 8) наличие хороших и верных друзей,
- 9) общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе),
- 10) познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие),
- 11) продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей),

- 12) развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование),
- 13) развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей),
- 14) свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках),
- 15) счастливая семейная жизнь,
- 16) счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом),
- 17) творчество (возможность творческой деятельности),
- 18) уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Инструкция. Перед Вами набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите в след за первой. И далее сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18-е место. Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать вашу истинную позицию.

Возможно сравнение индивидуальных списков и обобщение по группе.

Все три методики данного раздела можно повторять с интервалом несколько недель, месяцев или лет, отмечая произошедшие изменения.

Задание: «Дети глазами родителей»

Заполните методику самоописания с новой инструкцией:

– Как, по-моему, мать (отец) представляет меня... Предложите матери, отцу или им обоим дважды заполнить методику с разными инструкциями:

– Как я представляю своего ребенка.

– Как, по-моему, мой ребенок представляет сам себя. Таким образом, в вашем распоряжении 4 варианта методики:

1. Я описываю сам себя.
2. Родители описывают меня.
3. Родители угадывают, как я описал себя.
4. Я угадываю, как родители описывают меня.

Сравните варианты 1 и 2, 1 и 3, 2 и 4. Сравнение можно проводить как по отдельным характеристикам, так и по показателям оценки, силы, активности. Чем отличается ваше представление о себе от представления ваших родителей? Кто точнее угадывает оценки другого – родители или дети? В чем, на ваш взгляд, причины различий между ниш ими и родительскими описаниями? В чьем описании вы больше себе нравитесь — собственном или родительском? Если есть возможность, обсудите эти проблемы с родителями.

Подобное исследование проводили психологи с 13-16-летними школьниками и их родителями. По данным этого исследования, дети гораздо лучше представляю результаты родителей, чем родители – детские. У одних родителей задание вызвало большой интерес, другие не смогли его выполнить (не встали на позицию ребенка, вместо угадывания давали собственные оценки), а некоторые не поняли и не приняли задание: я лучше знаю, каков мой ребенок на самом деле.

«Ценностные ориентации детей и родителей»

Попросите вашу мать, отца или их обоих заполнить методику «Ценностные ориентации». Сравните ваш результат с родительским. В чем сходство и различие ваших систем ценностей?

Данное задание можно выполнять только при доброжелательной заинтересованности обеих сторон, иначе ответы будут неискренними и подлинная система ценностей будет подменена другой.

Опросник «Шкала любви» (Рубина)

Инструкция. В опроснике приведен ряд высказываний, касающихся вашего отношения к любимому человеку. Вместо X следует мысленно подставить его имя и выразить степень согласия или несогласия с высказываниями в баллах, где 1 – «совершенно не согласен», 9 – «полностью согласен».

1. Я чувствую, что могу доверить X практически все.
 2. Я бы мог сделать для X почти все, что угодно.
 3. Если бы я никогда не мог быть вместе с X, я бы чувствовал себя глубоко несчастным.
 4. Если бы я был одинок, моей первой мыслью был бы искать X.
 5. Одна из моих важнейших забот – о благополучии X.
 6. Я бы мог простить X практически все.
 7. Я чувствую себя ответственным за то, что происходит с X.
 8. Я был бы очень рад, если бы X мне доверился.
 9. Для меня было бы очень тяжело обходиться без X.
- Подсчитайте сумму баллов. Чем она выше, тем сильнее любовь к данному человеку.

Методика «Психологическое время» (по А. Кронику)

Запишите самые важные события своей жизни – те, что были, и те, что будут. Рядом с каждым событием поставьте его дату. Если событие длилось какой-то промежуток времени (например, первая влюбленность), поставьте дату начала и конца. Дата может быть точной и примерной. События должны быть значимыми по внутренней важности для вас и необязательно очевидны для кого-то ещё. Например: «Понял, как мне жить дальше». Если вы не хотите писать о

чем-то даже для себя, обозначьте событие понятным для вас словом или просто поставьте дату.

Вы можете выбрать для себя любое будущее – ваш прогноз ничем не ограничен. Не относитесь к прогнозу слишком серьезно – проверить «правильность ответов» удастся нескоро. Получившийся список должен насчитывать 10-20 событий. После составления списка ответьте на приведенные ниже вопросы и, если необходимо, измените список по результатам ответов.

Рассмотрите события вашего прошлого. Явились ли они причиной (одной из причин) какого-либо события (событий) будущего? (Событие будущего X произошло потому, что имело место событие прошлого Y.) Сколько причинных связей между прошлым и будущим вы можете выделить? Какое событие имеет больше всего причинных связей с будущим?

Рассмотрите события вашего будущего. Что вы можете сделать, чтобы они произошли (или, наоборот, не произошли, если эти события для вас нежелательны)? Какие условия нужны, чтобы события произошли? Относятся ли эти действия к прошлому, настоящему или будущему? Если к прошлому или настоящему, то произвели ли вы эти действия?

Методика «Неоконченные предложения».

Изучение подходов к бессознательному мы начнем с освоения одного из способов изучения слабо осознаваемых и неосознаваемых особенностей психики – проективных методов. Основной особенностью этой группы методов является неопределенность и эмоциональная значимость материала, предлагаемого испытуемому, а также неясность для испытуемого цели и смысла задания. Выполняя задание с подобным материалом, испытуемый как бы проецирует на него свои стремления и желания, мотивы и импульсы, в том числе плохо осознаваемые или совсем неосознаваемые.

Достаточно простой проективный метод – тест неоконченных предложений. В этом тесте источником информации об испытуемом служат его варианты

завершения неоконченных фраз, достаточно неопределенных и эмоционально насыщенных.

Требования к испытуемому: не моложе 14 лет, не знаком с понятием о проективных методах.

Инструкция испытуемому. Сейчас я вам буду читать начала предложений. Вы должны закончить их так, как вам придет в голову. Отвечайте быстро, особенно не задумываясь; правильных или неправильных ответов в этом тесте нет.

Список фраз:

1. Моя специальность (или моя учеба)...
2. Моя семья...
3. Боюсь...
4. Деньги...
5. Моя мечта...
6. Работа...
7. Мои сны...
8. Бороться...
9. Больше всего я люблю...
10. Дома...
11. Моя голова...
12. Дети...
13. Меня беспокоит...
14. Смерть...
15. Мой вид...
16. Друзья...
17. Если бы я мог...
18. Мои планы...
19. Скрываю...
20. Когда мыслю...

Можно дополнить этот список неоконченными предложениями (не более пяти) по вашему выбору, которые могут оказаться значимыми конкретно для этого испытуемого.

Проведение теста.

В ходе работы, если испытуемый медлит с ответом, следует после того, как он закончит фразу, напомнить о необходимости не задумываться. Записываются все ответы испытуемого, а также посторонние реплики, отмечаются паузы и другие особенности поведения.

Анализ результатов.

Следует обратить внимание на некоторые особенности ответов, которые могут (но не обязательно!) свидетельствовать о важности темы, затронутой в предложении. Такими особенностями являются паузы перед ответом, ответы типа «Нет», «Не знаю», отказ закончить фразу. О значимости какой-либо темы для испытуемого может свидетельствовать наличие нескольких ответов, затрагивающих одну и ту же тему, даже если она никак не связана с началом фразы. Вариантом «ухода» от ответа может быть ответ-пословица, цитата и тому подобное. Если такого рода ответов много, это может быть вариантом «ухода» от теста в целом.

Целесообразно обращать внимание на ответы, показавшиеся вам необычными, ответы, где плохо прослеживается связь между началом и окончанием фразы. После завершения теста можно спросить испытуемого, почему он именно так закончил эти фразы.

В ходе анализа следует дать ответ на вопросы: «Какие особенности внутреннего мира испытуемого раскрываются с помощью результатов теста?», «Каковы наиболее значимые темы и проблемы в жизни испытуемого?». Результаты анализа можно сообщить испытуемому и узнать его реакцию. В случае его несогласия с анализом следует высказать предположение о причинах несогласия: ошибочные выводы, то, что затронуты плохо осознаваемые (неосознаваемые) темы и проблемы, или другие причины.

Опросник преодолевающего поведения

Изучение преодолевающего поведения проводится на материале трех обобщенных ситуаций, связанных с длительными или сильными конфликтами:

- потеря (смерть, разлука, ссора, потеря работы, здоровья, жизненных ценностей и тому подобное);
- угроза (для ценностей, перечисленных выше, или иных);
- новые возможности (новое знакомство, переезд в другой дом или город, поступление на новую работу, ответственное дело, возможность достижения личного успеха и тому подобное).

Вспомните по одной ситуации потери, угрозы, новой возможности за последний год (если вы выберете более давние ситуации, то вы должны хорошо их помнить). Выберите из приведенного списка фразы, соответствующие вашим мыслям, чувствам и действиям в этих ситуациях, и выпишите номера фраз для трех ситуаций (сами ситуации не надо описывать).

В ситуации потери, угрозы, новой возможности Вы:

1. Получили профессиональную помощь.
2. Не выражали свои чувства.
3. Мечтали о лучших временах.
4. Выросли как личность.
5. Получили толчок для творчества.
6. Упорно стояли на своем.
7. Пытались отдохнуть.
8. Старались забыться.
9. Шутили по поводу ситуации.
10. Больше спали.
11. Отказывались верить.
12. Обвинили себя.
13. Во всем винили других.
14. Надеялись на чудо.
15. «Сорвали чувство» на другом человеке.

16. Чувствовали, что должны просто подождать
17. Положились на судьбу.
18. Старались больше узнать о ситуации.
19. Попытались найти что-то хорошее в ситуации.
20. Сосредоточились на хорошем.
21. Разговаривали с кем-то другим, прося помощи.
22. Дали выход чувствам.
23. Фантазировали, что будет, когда все это кончится
24. Вышли из этого лучше, чем были до этого.
25. Изменились.
26. Продолжали еще более усердные попытки.
27. Слишком много ели, пили или использовали лекарства.
28. Не позволяли себе столкнуться с проблем, вплотную.
29. Относились к ситуации несерьезно.
30. Были озабочены сохранением сил и энергии.
31. Изменили точку зрения.
32. Критиковали себя.
33. Пытались не быть опрометчивым.
34. Желали бы изменить прошлое.
35. Стали раздражительным.
36. Выжидали, что будет.
37. Успокаивали себя тем, что у других дела не лучше
38. Составили и выполняли план.
39. Сказали себе, что будет лучше.
40. Просили совета.
41. Говорили о своих чувствах.
42. Думали о нереальном.
43. Нашли новую веру.
44. Научились чему-то новому.
45. Сохраняли тот же образ действий.

46. Использовали способы самоуспокоения.
47. Старались изгнать ситуацию из мыслей.
48. Видели смешную сторону.
49. Откладывали и медлили.
50. Отказывались считать проблемой.
51. Приняли основную тяжесть на себя.
52. Пытались приспособливаться.
53. Желали, чтобы ситуация исчезла.
54. Что-то разбили, разрушили.
55. Ничего нельзя было сделать.
56. Приняли как неизбежное.
57. Анализировали ситуацию.
58. Искали поддержки.
59. Контролировали чувства.
60. Пересмотрели свои ценности.
61. Появилось новое понимание себя.
62. Действовали так, будто ничего не произошло.
63. Обратились к другой деятельности.
64. Концентрировались на следующем этапе ситуации.
65. Не давали другим узнать, в чем суть дела.
66. Отнеслись так, как будто это случилось не с вами, а с кем-то другим.
67. Чувствовали себя виноватым.
68. Пересмотрели поспешно принятые решения.
69. Желали, чтобы все скорее окончилось.
70. Предприняли прямые действия, связанные с ситуацией.
71. Уверовали в высшую силу.
72. Непосредственно выражали чувства.
73. Проводили время в мечтах.
74. У вас не было эмоциональной реакции.
75. Думали о другом.

76. Осуществляли действия поэтапно.
77. Отдались от других.
78. Думали и не принимали решения.
79. Сравнивали свои заботы с чужими.
80. Искали удовлетворение где-то еще.
81. Избегали поиска причин.
82. Выискивали, кого обвинить.

Выясните по таблице, какие формы преодолевающего поведения вы использовали.

1. Разрядка – 15, 35, 54.
2. Рациональные действия – 18, 38, 57, 70.
3. Поиск помощи – 1, 21, 40, 58.
4. Настойчивость – 6, 26, 45.
5. Отстранение – 62, 66, 74.
6. Фатализм – 16, 17, 36, 55, 56.
7. Выражение чувств – 22, 41, 72.
8. Позитивное мышление – 19, 20, 39.
9. Отвлечение – 63, 75, 80.
10. Фантазия – 3, 23, 42, 73.
11. Отрицание – 11, 31, 50.
12. Самообвинение – 12, 32, 51, 67.
13. Поэтапные действия – 64, 76.
14. Сравнение – 37, 79.
15. Успокоение – 7, 10, 27, 46.
16. Контроль эмоций – 2, 59.
17. Осторожность – 33, 52, 68.
18. Приобретение силы – 4, 5, 24.
19. Уход – 65, 77.
20. Самоизменение – 25, 44, 60, 61.
21. Преодоление вне реальности – 14, 34, 53, 69.

22. Сдерживание – 8, 28, 47, 81.
23. Юмор – 9, 29, 48.
24. Нерешительность – 30, 49, 78.
25. Оценка вины – 13, 82.
26. Вера – 43, 71.

- Сопоставьте формы преодолевающего поведения трех типах ситуаций.
- Проанализируйте еще раз таблицу форм преодолевающего поведения и свои ответы.
- Считаете ли вы, в оцениваемых ситуациях каких-либо из использованы вами форм преодоления следовало избежать? Каких? Следовало ли дополнительно использовать какие-либо формы преодоления? Какие?
- Отнесите формы преодоления, указанные таблице, к категории адаптивных или паллиативных
- Есть ли в таблице формы преодолевающего поведения использование которых целесообразно в любых ситуациях и при любых типах конфликтов? Какие?
- Есть ли формы которые всегда нецелесообразны? Какие? Формы, которые применимы в одних ситуациях и неэффективны в других? Какие?

Методика определения способов реагирования в конфликте

(тест К. Томаса)

Инструкция. В каждой из приведенных ниже пар суждений выберите то, которое более типично для вашего поведения в конфликтной ситуации.

1.	А	Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
	Б	Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
2.	А	Я стараюсь найти компромиссное решение.
	Б	Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3.	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
	Б	Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4.	А	Я стараюсь найти компромиссное решение.

	Б	Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5.	А	Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
	Б	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6.	А	Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
	Б	Я стараюсь добиться своего.
7.	А	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
	Б	Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться своего.
8.	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
	Б	Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9.	А	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
	Б	Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10.	А	Я твердо стремлюсь достичь своего.
	Б	Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11.	А	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
	Б	Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
12.	А	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
	Б	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13.	А	Я предлагаю среднюю позицию.
	Б	Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.	А	Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
	Б	Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15.	А	Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
	Б	Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16.	А	Я стараюсь не задеть чувств другого.
	Б	Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17.	А	Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
	Б	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18.	А	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
	Б	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19.	А	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
	Б	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20.	А	Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
	Б	Я стараюсь найти лучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21.	А	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
	Б	Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22.	А	Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
	Б	Я отстаиваю свои желания.
23.	А	Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
	Б	Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24.	А	Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь пойти навстречу его желаниям.

	Б	Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25.	А	Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
	Б	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26.	А	Я предлагаю среднюю позицию.
	Б	Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27.	А	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
	Б	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28.	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
	Б	Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29.	А	Я предлагаю среднюю позицию.
	Б	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
30.	А	Я стараюсь не задеть чувств другого.
	Б	Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Определите по **ключу** количество ответов, которое соответствует каждому из пяти типов поведения в конфликтной ситуации. Каждый ответ оценивается в 1 балл. По количеству набранных баллов можно судить о предпочитаемом типе (типах) разрешения конфликта. Ниже дана краткая характеристика типов.

Ключ для определения способов реагирования в конфликте:

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А

17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Человек, использующий стиль **конкуренции**, активен и предпочитает идти к разрешению конфликта собственным путем. Он не заинтересован в сотрудничестве с другими и достигает цели, используя свои волевые качества. Он старается в первую очередь удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других, вынуждая их принимать нужное ему решение проблемы.

Стиль **избегания** означает, что индивид не отстаивает свои права, ни с кем не сотрудничает для выработки решения или уклоняется от решения конфликта. Для этого используются уход от проблемы (выход из комнаты, смена темы и тому подобное), игнорирование ее, перекладывание ответственности за решение на другого, отсрочка решения и тому подобное.

Приспособление – это действия совместно с другим человеком без попытки отстаивать собственные интересы. В отличие от уклонения, при этом стиле имеет место участие в ситуации и согласие делать то, чего хочет другой. Это стиль уступок, согласия и принесения в жертву собственных интересов.

Тот, кто следует стилю **сотрудничества**, активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свои интересы, но старается при этом сотрудничать с другим человеком. Этот стиль требует более продолжительных затрат времени, чем другие, так как сначала выдвигаются нужды, заботы и интересы обеих

сторон, а затем идет их обсуждение. Это хороший способ удовлетворения интересов обеих сторон, который требует понимания причин конфликта и совместного поиска новых альтернатив его решения. Среди других стилей сотрудничество – самый трудный, но наиболее эффективный стиль в сложных и важных конфликтных ситуациях.

При использовании стиля **компромисса** обе стороны немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в оставшемся. Это делается путем торга и обмена, уступок. В отличие от сотрудничества, компромисс достигается на более поверхностном уровне – один уступает в чем-то, другой тоже, в результате появляется возможность прийти к общему решению. При компромиссе отсутствует поиск скрытых интересов, рассматривается только то, что каждый говорит о своих желаниях. Идет не поиск решения, удовлетворяющего интересы обеих сторон, но сиюминутного подходящего варианта.

Краткий опросник самоактуализации.

Инструкция. Выберите из двух вариантов высказываний тот, который больше вам подходит.

1.	а	Я предпочитаю хранить хорошие вещи, чтобы использовать их в будущем.
	б	Я предпочитаю использовать хорошие вещи сейчас.
2.	а	Мои моральные ценности определяются обществом.
	б	Мои моральные ценности я определяю сам.
3.	а	Я часто принимаю решения спонтанно, особенно не раздумывая.
	б	Я редко принимаю решения спонтанно, особенно не раздумывая.
4.	а	Важно, чтобы другие соглашались с моей точкой зрения.
	б	Нет необходимости в том, чтобы другие соглашались с моей точкой зрения.
5.	а	Я пытаюсь быть искренним, но мне это не всегда удается.
	б	Я пытаюсь быть искренним, и я становлюсь искренней.
6.	а	Мне трудно не путать любовь с сексом.
	б	Мне легко не путать любовь с сексом.
7.	а	Люди одновременно и плохие и хорошие.
	б	Люди не могут быть одновременно и плохими и хорошими.
8.	а	Некоторые люди глупы и неинтересны.

	б	Я не нахожу людей, которые глупы и неинтересны.
9.	а	Я боюсь быть искренним и нежным.
	б	Я не боюсь быть искренним и нежным.

Чем больше ответов, соответствующих самоактуализации, вы набрали, тем дальше вы продвинулись на пути самоактуализации.

Самоактуализации соответствуют ответы: **1б, 2б, 3а, 4б, 5б, 6б, 7а, 8б, 9б.**

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

(Е. Л. Мерзлякова)

Примечание. Поскольку на выбор оптимального решения очень влияет общий контекст педагогической ситуации, выбор решения может быть неоднозначным. Методику рекомендуется использовать в качестве активизирующего средства, а не диагностирующего.

Прочитайте описание ситуации и возможные варианты ее решения. На бланке ответов зафиксируйте решение, наиболее верное с вашей точки зрения, отметив его буквой А, буквой Б отметьте следующий по степени эффективности вариант. Таким образом, по каждой из предложенных ситуаций вы зафиксируете два наилучших, по вашему мнению, варианта ее решения буквами А и Б. Если у вас есть иной, не оговоренный вариант решения той или иной ситуации – зафиксируйте его для дальнейшего коллективного обсуждения.

Рекомендуем внимательно анализировать каждый ответ, сопоставлять между собой все возможные варианты-ходы. Время на выполнение задания ограничено – 10 ситуаций необходимо осмыслить за 10 минут.

Ситуация 1. Вы заходите в класс, чтобы начать урок. Ученики не готовы к уроку: не вытерта доска, на полу мочалка для вытирания доски и бумажки. Ваше первое действие:

- 1) не обращаю внимания на такие мелочи, здороваюсь и начну урок;
- 2) здороваюсь, молча сам(а) вытру доску и подберу бумажки;
- 3) здороваюсь, сделаю замечание, сам(а) вытру доску и подниму

бумажки;

4) выскажу свое недовольство, с репликами осуждения сам(а) вытру доску и подниму бумажки;

5) поздороваюсь, попрошу нескольких учеников навести порядок в классе, а потом начну урок;

6) выскажу свое недовольство, заставлю нескольких учеников немедленно убрать класс и вытереть доску;

7) поздороваюсь, выскажу свое удивление по поводу нехарактерного для этого класса беспорядка, предложу начать урок заново: выйду на 30 секунд, чтобы ученики подготовились;

8) поздороваюсь, выскажу свое удивление и предложу подготовить класс к уроку.

Ситуация 2. Ученик с мелом и мочалкой для вытирания доски отвечает возле доски. Оценка низкая. Ученик очень недоволен. Прежде чем сесть за парту, он бросает мочалку на полочку доски, но она падает на пол. Ваши действия:

1) верну ученика назад и заставлю поднять мочалку;

2) остановлю ученика и предложу ему исправить оценку, поставлю перед ним еще одно задание, чтобы он выполнил его на доске;

3) сделаю вид, что не заметил(а) поступка ученика, перейду к следующему этапу урока;

4) специально не буду привлекать внимание детей к поступку ученика, а вызову еще одного ученика, который будет выполнять задание на доске;

5) сначала сделаю вид, что не заметил (а) поступка ученика, выдержу паузу, а потом предложу ученику с первой парты вытереть доску;

6) верну ученика к доске, выскажу недовольство его реакцией на справедливую оценку и заставлю поднять мочалку с пола;

7) сделаю вид, что не заметил(а) душевного состояния подростка, а предложу ему лучше вытереть доску и написать следующее задание для всего класса;

8) выскажу свое недовольство поведением ученика, заставлю поднять мочалку с пола, сделаю соответствующую запись в его дневнике.

Ситуация 3. Вы с коллегой переводите младших школьников через улицу с интенсивным транспортным движением. Дети переходят дорогу по всем правилам безопасности. В то время, когда коллега с красной косынкой в руке была на одной стороне дороги, а вы – на другой замыкали колонну, один из учеников нечаянно выронил мяч, который покатился под автомобиль. Ваши дальнейшие действия:

1) позвольте ученику, который упустил мяч, достать его из-под колес автомобиля;

2) остановитесь перед автомобилем, а достать мяч предложите наиболее ловкому мальчику;

3) достанете мяч вместе с учеником, который упустил его;

4) попросите водителя, под автомобилем которого находится мяч, чтобы он достал его вам;

5) после того как дети перейдут улицу, вытянете мяч из-под автомобиля вместе с коллегой;

6) рассердитесь и броситесь под автомобиль, чтобы забрать мяч;

7) остановите колонну детей среди дороги; вместе с коллегой достанете из-под автомобиля мяч и двинетесь дальше;

8) перейдете с учениками дорогу; подождете, пока дорога освободится от транспорта, и заберете мяч.

Ситуация 4. Вы стоите на остановке, где ожидают автобус знакомые вам люди и группа ваших воспитанников-шестиклассников. Последние балуются, смеются. Один из подростков швыряет клочья газетной бумаги на другого. Шестиклассники спорят, толкают друг друга, но все заканчивается смехом. Ваши

действия в этой ситуации:

- 1) обратите внимание шестиклассников на неподобающее поведение и заставьте их убрать бумагу;
- 2) выскажете удивление по поводу такого поведения ваших всегда послушных воспитанников и предложите им поднять бумагу;
- 3) обратитесь к окружающим с осуждением поведения шестиклассников;
- 4) подзовете к себе двоих беспокойных мальчишек и спросите, как они сами оценивают свое поведение;
- 5) подойдете к группе шестиклассников и начнете разговор о том, какой авторитет школе они создают; убедите, что бумагу необходимо поднять;
- 6) выскажете удивление поведением шестиклассников и поднимете бумагу сами;
- 7) не будете замечать поведения школьников;
- 8) «не заметите» не совсем хороших поступков учеников, однако на следующий день в школе все им припомните.

Ситуация 5. Вы идете по городу со своими детьми – сыном-подростком и шестилетней дочкой. Дети едят мороженое. Проходя мимо урны, ваш сын бросает обертку от мороженого и ... не попадает в урну. Ваши действия:

- 1) сделаете вид, что ничего не случилось;
- 2) скажете, чтобы сын поднял обертку и бросил ее в урну;
- 3) выскажете неудовольствие действиями сына и заставьте его поднять обертку;
- 4) сделаете замечание сыну, но не будете заставлять его поднимать обертку, пойдете дальше;
- 5) обратитесь к дочке с осуждением поведения брата, подождете, пока сын не вернется и не подберет обертку;
- 6) молча сами вернетесь назад, поднимете обертку и бросите ее в урну;
- 7) с возмущением вернетесь, поднимете обертку и бросите ее в урну,

потом сделаете соответствующие выводы относительно поведения сына;

8) сделаете вид, что ничего не заметили, однако дома, во время ужина, в семейном кругу, выскажете свое негативное отношение к действиям сына в ситуации с оберткой.

Ситуация 6. Перерыв в школе. Вы идете по коридору, в котором стоят десятиклассники. Недалеко от них валяются обрывки бумаги. Ваши действия:

- 1) проходите молча;
- 2) здороваетесь, заводите разговор с учениками, но ничего особенного «не замечаете»;
- 3) делаете замечание старшеклассникам, не останавливаясь и не требуя поднять бумагу;
- 4) высказываете недовольство по поводу мусора в коридоре, заставляете кого-то конкретного поднять бумагу и отнести в урну;
- 5) сами молча поднимаете бумагу;
- 6) делаете замечание старшеклассникам и сами поднимаете бумагу;
- 7) здороваетесь, начинаете разговор с учениками на вольную тему, между делом просите их поднять бумагу и отдать ее вам, еще немного разговариваете и идете дальше;
- 8) здороваетесь, делаете вид, что ничего не случилось, однако сразу на уроке высказываете свое недовольство по поводу низкого культурного развития старшеклассников.

Ситуация 7. Перерыв. Вы дежурный учитель по школьному двору. Видите, что на газонах возле школы много бумажек. Ваши действия:

- 1) сами ничего делать не будете, а позже известите о «бумажном мусоре» представителя дирекции школы;
- 2) позовете стоящих ближе всего школьников и заставите их поднять бумажки;
- 3) подзовете к себе самых младших детей и попросите их убрать двор;

4) заведете разговор с подростками и предложите им вместе с вами сделать доброе дело - убрать территорию школы;

5) подзовете к себе наиболее послушного, по вашему мнению, ученика и поручите ему убрать бумажки;

6) подойдете к группе старшеклассников и предложите им убрать бумажки; если же они будут отказываться, то иронично пригрозите им соответствующей оценкой;

7) предложите двум-трем ученикам собрать бумажки за хорошую оценку по тому предмету, который вы пре подаете;

8) начнете с несколькими учениками разговор на вольную тему, по хвалите их за хорошее поведение (не важно, является ли она такой действительно), обратите внимание на бумажки и подведете учеников к решению убрать их, поможете им в этой работе.

Ситуация 8. Только что завершился новогодний праздник у учеников вашего класса. Уже поздно. Необходимо убрать классную комнату. Ваши предложения и действия:

1) оставить классную комнату неубранной, при этом назначив дежурных, который наведут порядок на следующий день;

2) оставить, все как есть, а на следующий день собраться всем коллективом и навести в классе порядок;

3) обязать учеников, которые живут недалеко от школы, убрать;

4) обязать коллектив класса назначить дежурных, которые уберут комнату;

5) предложить всем, кто желает, остаться убрать комнату, предоставить полную свободу в выборе вида работы, регламентируя при этом только время выполнения отдельных заданий;

6) тайно от учеников приготовить призы и по окончании вечера организовать игру-соревнование: кто окажется наиболее активным во время уборки классной комнаты;

7) заранее организовать группу послушных учеников и с ними убрать

классную комнату;

8) составить график дежурств учеников на полгода, поэтому никаких проблем не будет.

Ситуация 9. Вы пошли в магазин за хлебом. Пятилетний сын остается дома сам. Он читает сказку. Вы возвращаетесь через 10 минут и видите такую картину: сын разбросал свою библиотечку по всей комнате. Ваши действия:

1) выясните, что случилось, и поможете сыну убрать книжки;

2) отчитаете сына и соберете книжки сами;

3) пошутите по поводу такой ситуации и скажете, что немедленно необходимо все сложить, поскольку к нему вот-вот должен зайти его товарищ, которого вы только что видели на улице;

4) строго посмотрите на сына и отчитаете его, заставим сложить книжки так, как они лежали раньше;

5) выскажете недовольство по поводу такой картины; потребуете у сына убрать книжки, иначе он не получит конфет, которые вы только что купили в магазине;

6) удивитесь по поводу такого поведения сына, выскажете ему доверие, что он сумеет все привести в порядок, тем более что скоро вы пойдете гулять во двор;

7) накричите на маленького «негодяя» и поставите его в угол, а сами быстренько уберете книги;

8) выскажете недовольство действиями сына, заставите его собрать книги, а если он не послушается, то примените физическое наказание.

Ситуация 10. Ваша дочь – выпускница средней школы. Она сдает экзамены. Ближе к вечеру вы заходите в ее комнату и мысленно констатируете, что в комнате давно никто не убирал: учебники и другие книжки, исписанная бумага лежат на столе, кровати, полу; везде на стульях лежит одежда и т. д. Ваши слова и действия в этой ситуации:

1) не обратите внимания на беспорядок, начнете разговор о предстоящем

экзамене;

2) обратите внимание на беспорядок в комнате, однако переведете разговор на более важную тему;

3) удивитесь беспорядку и предложите дочери убрать в своей комнате;

4) удивитесь беспорядку и сами начнете убирать; даже если дочка не помогает вам в работе, все равно дело доведете до конца;

5) возмутитесь по поводу кавардака в комнате, потребуете, чтобы дочка навела порядок в комнате, и только после этого будете разговаривать о предстоящем экзамене, а пока что выйдете из комнаты;

6) начнете доброжелательный разговор про сегодняшние проблемы дочери, постараетесь помочь своим опытом, своими знаниями, не акцентируя внимания на беспорядок, и через некоторое время наведете порядок вместе с дочерью;

7) предложите дочери отдохнуть, выйти на улицу, и во время ее отсутствия уберете в комнате;

8) предложите дочери отдохнуть вместе с вами после того, как каждый наведет порядок в своей комнате.

Бланк ответов с ключами

Варианты решений	Ситуации									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1)									Б	
2)				А	А					
3)										
4)			Б			Б	Б			
5)	А	Б		Б						
6)					Б			Б	А	Б
7)		А				А				
8)	Б		А				А	А		А
Баллы										

Ключи. Количественный подсчет результатов производится следующим образом: в случае совпадения ответов А-А выставляется 2 балла; в случае совпадения ответов Б-Б; А-Б; Б-А выставляется 1 балл.

Таким образом, по каждой ситуации минимальное количество баллов, которое может набрать отвечающий, – 3 балла, а максимальный суммарный показатель – 30 баллов. Чем больше баллов набирает отвечающий – тем уровень его психологической грамотности выше. Можно различить три уровня психологической грамотности: 1) 0-10 баллов – низкий уровень психологической подготовки; 2) 11-20 баллов – средний (удовлетворительный) уровень психологической грамотности; 3) выше 21 – высокий уровень психологической культуры и педагогического мастерства.

ИГРОВЫЕ И ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ. ПЕРВОЕ ВПЕЧАТЛЕНИЕ

(Использованы материалы Лухтановой Е.)

Игровое упражнение «Фотография». Участникам выдаются фотографии незнакомых людей.

Ведущий: *«Всмотритесь в эти лица, обратите внимание на взгляд, позу, одежду. Попробуйте определить характер, настроение, род занятий, привычки, стиль жизни, семейное положение и др. Попробуйте понять, смогли бы вы дружить с этим человеком. Если нет, то, какие отношения могли бы сложиться между вами? Могли бы вы быть соседями по лестничной площадке, коллегами по работе, иметь интимные отношения? Почему? Постарайтесь понять и объяснить».*

Участники работают две минуты, затем высказываются.

Вывод. Существуют некоторые феномены межличностного восприятия, которые могут как повысить качество коммуникации, так и привести к искажению информации в процессе восприятия людьми друг друга. Первое

впечатление о человеке всегда очень важно для установления контакта с ним. По опыту мы знаем, что первое впечатление может как способствовать, так и препятствовать контакту с собеседником. Более того, оно определяет все наши дальнейшие отношения с человеком. Внешность человека действительно несет много информации: о социальном и материальном положении, уровне образования, состоянии здоровья, порой и о наличии вредных привычек. Манеры помогают уточнить социальный статус, меру воспитанности, а иногда и профессию. Походка, жесты позволяют заглянуть еще глубже – в темперамент и характер, то есть дорисовать психологический портрет.

Игровое упражнение «Признание в любви»

Участники выбирают негласно в группе человека, который по самым разнообразным признакам и качествам им импонирует, на листочках пишут пять наиболее ярких качеств, которые характеризуют выбранного ими человека и особенно им нравятся. Затем листочки собираются и по очереди зачитываются, а участники пытаются угадать человека, к которому они относятся. Победителем и кумиром группы будет тот, кто получит наибольшее количество листочков с «признаниями в любви».

«Эффект ореола»

На формирование первого впечатления влияет так называемый «эффект ореола». Чаще всего он проявляется, когда мы располагаем минимальной информацией о другом человеке. Однако так бывает и при восприятии знакомого человека, но в условиях ярко выраженного эмоционального отношения к нему, например, если мы любим человека, то все его черты кажутся нам положительными, и наоборот. Источниками «ореола» являются разные причины (ошибки).

1) *Ошибки превосходства.* При встрече с человеком, превосходящим нас по какому-то важному для нас параметру, мы оцениваем его более положительно, и наоборот, если мы в чем-то превосходим человека, то

недооцениваем его. Например, если человек слабый, болезненный, мечтающий стать сильным и здоровым, встречает пышущего здоровьем человека, он переоценит его и по всем остальным параметрам – в его глазах он будет еще и умен, и красив, и добр.

2) *Ошибки привлекательности.* Если человек нам нравится внешне, то одновременно мы склонны считать его более хорошим, умным, интересным. Если же он внешне непривлекателен, то и остальные его качества недооцениваются.

3) *Фактор отношения к нам.* Все люди, которые к нам относятся хорошо, кажутся нам значительно лучше тех, кто относится к нам плохо.

Каузальная атрибуция

Не имея точной информации, мы вынуждены строить свои предположения относительно причин того или иного поведения других людей. Мы приписываем человеку какие-либо чувства, намерения, мысли и мотивы его поведения. Это называется каузальная (причинная) атрибуция (приписывание). Обычно мы склонны полагать, что поведение других отражает их сущность. При этом свое собственное поведение чаще всего объясняем с точки зрения каких-то обстоятельств, людей, заставивших нас поступить тем или иным образом. К сожалению, ошибочная причинная интерпретация может приводить к довольно печальным последствиям – конфликтам, недоразумениям.

Каким образом можно избежать этой ошибки? Необходимо выяснить, почему человек так поступает, внешние и внутренние причины его поведения. При возможности следует прямо спросить о мотивах его поведения.

Установка

Человек не может быть компетентным во всех областях, поэтому часто мы вынуждены составлять свое представление о других, пользуясь «компетентным источником». Если нам что-то расскажут о новом человеке перед знакомством, мы склонны искать подтверждение этой характеристики

даже в нейтральных проявлениях его поведения.

Правда, здесь играет роль источник информации и уровень доверия к нему. Иногда даже верные вещи, высказанные человеком, который известен своей несерьезностью, мы будем подвергать сомнению или отбросим как ложную информацию. Это другое проявление все той же установки.

Упражнение «Влияние установки на взаимоотношения людей»

Шести участникам на голову надеваются бумажные ободки с надписями установок. В течение 3–5 минут участники беседуют между собой, обсуждая любую тему, при этом соблюдая указанные установки. Остальные участники наблюдают. Список установок: «заискивайте передо мной»; «не разговаривайте со мной»; «ругайте меня»; «унижайте меня»; «хвалите меня»; «уважайте меня».

***Ведущий.** Как вы себя чувствовали? Как можно избежать негативных последствий установок? Приведите примеры влияния установки на восприятие людьми друг друга? Как можно избежать нежелательных последствий этого эффекта?*

САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ. РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЬ СЕБЯ

Самопрезентация – умение формировать у других благоприятное впечатление о себе, то есть «подать себя» в выгодном свете. В разной степени мы постоянно управляем впечатлениями, которые создаем. Мы всегда играем перед аудиторией: если мы хотим произвести благоприятное впечатление, или запугать собеседника, или показаться беспомощным. Самопрезентация относится к нашему стремлению представить желаемый образ как для других людей, так и для самих себя. Мы учимся управлять впечатлениями, которые производим. Таким образом, мы «самопрезентуемся», показывая себя как определенный тип человека.

Намеренно или нет, мы извиняем, оправдываем или защищаем себя, когда это необходимо, чтобы поддержать свою самооценку и подтвердить свой

Я-образ. В знакомых ситуациях это происходит без сознательных усилий. В незнакомых – мы точно осознаем, какое впечатление производим. Готовясь к фотографированию, мы можем даже попытаться придавать лицу, смотрясь в зеркало, разные выражения. Для некоторых сознательная презентация – образ жизни. Непрерывно контролируя свое поведение и отмечая, как реагируют другие, они корректируют себя, чтобы достигнуть желаемого эффекта. В основном это люди, чья профессия принадлежит к сфере «Человек–человек».

Упражнение «Самомониторинг»

Ведущий. Начертите шкалу. Определите, насколько вы стремитесь быть таким, каким вас хотят видеть другие люди, и отметьте на шкале. Чем больше вы стремитесь соответствовать желаниям окружающих, тем выше поставьте крестик на шкале. Крайне высокий показатель означает, что вы действуете как социальный хамелеон, то есть приспосабливаете свое поведение к внешней ситуации. В этом может быть плюс, если это помогает вам адаптироваться к новой работе, роли и взаимоотношениям. Возможны ли «минусы» такой позиции в самопрезентации? Крайне низкий показатель означает, что вас мало заботит то, что о вас думают другие, и действуете вы так, как чувствуете себя на самом деле. Попытайтесь определить «+» и «-» такой позиции в самопрезентации.

Приемы расположения к себе. Преподносить себя так, чтобы создать желаемое впечатление, дело очень тонкое. Люди хотят, чтобы их воспринимали способными, но в то же время скромными и честными. Скромность создает хорошее впечатление, а намеренное хвастовство – плохое. Но это может привести к феномену ложной скромности: демонстрируем более низкую самооценку, чем чувствуем в глубине души. Чтобы произвести хорошее впечатление: скромного, но компетентного человека, требуются социальные умения. Если мы хотим научиться производить нужное нам впечатление, то должны помнить.

А) Фактор превосходства выражается в компетентности, то есть в общении важно произвести впечатление человека, который знает, о чем говорит. Самоподача превосходства (компетентности) имеет большое значение для людей, специальность которых подразумевает профессиональное общение – руководителей, юристов, педагогов и многих других. Если показать превосходство с помощью одежды достаточно просто, то проявить превосходство в манере поведения, знании предмета разговора значительно сложнее. Признаком компетентности здесь является независимость суждений, аргументированность точки зрения, раскованность и простота, за которой стоит уверенность в себе.

Упражнение «Старайтесь делать вид, что все всегда знаете»

СИТУАЦИЯ: во время урока один из учеников задает учителю сложный вопрос. Ответ на него выходит за рамки компетентности учителя. Он не может дать на него правильный ответ.

Участники делятся на три подгруппы и получают карточки с тремя вариантами поведения. Им необходимо объяснить, какими убеждениями руководствовался учитель, и предложить другие варианты поведения, более эффективные.

ВАРИАНТ 1. Учитель своим агрессивным поведением по отношению к спрашивающему пытается уйти от ответа. (*«Мне нельзя показать свою некомпетентность в этом вопросе – это признание моего невежества»*.)

ВАРИАНТ 2. Учитель игнорирует вопрос. (*«Признаться, что ты, учитель, чего-то не знаешь, – это значит расписаться в своей педагогической несостоятельности и безграмотности»*.)

ВАРИАНТ 3. Учитель пускается в рассуждения, пытаясь уйти от прямого ответа. (*«Учитель должен быть всегда готовым ответить на любой вопрос»*.)

Б) Фактор привлекательности. Правило самоподачи привлекательности очень простое: не одежда сама по себе делает нас привлекательными, а та работа, которая затрачена нами на приведение себя в

соответствие со своими данными. Нужно уметь нравиться!

Упражнение «Объявление о знакомстве»

Ведущий. *Вспомните сказку про крокодила Гену и Чебурашку, про то, как крокодил искал себе друзей. Он написал объявление о знакомстве, где рассказал о себе, самопрезентовался примерно так: «Молодой воспитанный крокодил ищет себе друзей». Составьте текст объявления для поиска друга, в котором нужно, прежде всего, указать свои основные достоинства. Не стоит уделять слишком много внимания своим физическим данным. Обратите внимание на характер, привычки, особенности общения с людьми и отношение к ним. Опишите свои любимые занятия, которыми вы можете заинтересовать другого человека. Не следует писать о наличии квартиры, дачи, машины, гаража. Если это все есть, можно порадоваться за вас. Пишем о себе, а не о своем богатстве. Главное условие – презентовать свою привлекательность, в первую очередь – внутреннюю. (3-5 предложений.)*

Было ли кому-нибудь трудно? Почему?

В качестве некоего итога по данному упражнению предлагается следующая цитата. «Как ни стыдно признаться, я стал лепетать... лепетать о каких-то своих достоинствах. Тут обнаружилось удивительное: так легко говорить о своих прорехах, так просто перечислять скользкие и поганенькие поступки, сделанные хоть год, хоть десять лет назад (в припоминании есть даже своя покаянная сладость), однако, когда я попытался сказать, чем я хорош, это оказалось непосильно, это звучало жалко, пожалуй, нелепо и уж точно неуместно. Я заизвивался вновь – что вспомнить и что сказать, я стал лепетать, что я, мол, не умею себя хвалить. У нас, мол, принято, чтобы хвалили другие» (В. Маканин. «Червяк»).

В) Фактор демонстрации определенного отношения. Самоподача превосходства и привлекательности по значению и частоте употребления значительно проигрывают демонстрации определенного отношения. Действительно, всегда очень важно уметь показать партнеру свое отношение к нему – чаще хорошее, но иногда и плохое. Способы самоподачи отношения

можно разделить на вербальные и невербальные. Очень важно, чтобы они совпадали, не противоречили друг другу: их совпадение усиливает доверие к человеку. Неприятное впечатление появляется тогда, когда, например, высказывается благодарность или похвала с «кислым» или отсутствующим видом или с пренебрежительной усмешкой.

Ведущий. *Как за счет вербальных средств общения можно показать хорошее отношение? (Похвала, поддержка и комплимент.) Умеете ли вы делать комплименты? А принимать их? Приятно ли их получать?*

Комплимент – один из знаков внимания, выраженный в вербальной форме. Комплименты помогают расположить к себе, вызвать положительные эмоции. Они могут быть направлены на внешность, на внутренний мир человека (эти комплименты значительно выигрывают перед первыми по своему воздействию), на профессиональные качества (ничего не может быть приятнее для учителя, чем позитивная оценка его педагогических способностей), на объекты любви, гордости, хобби.

Упражнение «Комплимент». В парах сначала одному соседу сделать комплимент, затем другому. Каждый должен отблагодарить за сделанный комплимент таким образом, чтобы обоим было приятно.

Ведущий. *Что было легче: делать комплимент или отвечать на него?*

Упражнение «Кто я?»

Напишите сверху листа бумаги «Кто я?». Ответьте на этот вопрос 10-20 раз, описывая свои характеристики, черты, интересы, качества, функции и тому подобное. Каждая строчка должна начинаться со слов «я» или «мне». Если у Вас есть возможность, покажите получившийся список кому-то, кому Вы доверяете. Обсудите, почему то, что написано в той или иной строке списка, существенно для вашего «Я»

Оцените, в каком соотношении в вашем списке присутствуют следующие аспекты Вашего «Я»:

- внешность,
- общие сведения (пол, род занятий, родственные отношения),
- отношения с людьми,
- особенности внутреннего мира, личности,
- интересы, увлечения,
- убеждения и ценности,
- вкусы и пристрастия (люблю... не люблю...),
- отношение к себе,
- сравнение себя с другими.

Оцените соотношение положительных свойств и качеств, отрицательных и таких, которые нельзя отнести к тем или другим. Что можно сказать на основе данного упражнения о вашей самооценке и уровне принятия себя?

Если упражнение проводится в группе (классе и тому подобное), то анонимные ответы собираются, а результаты обобщаются по тем же принципам, что и индивидуальные ответы. Каждый может сравнить свои ответы с обобщенным «портретом» сверстника.

Игра «Интуиция» (по П. Гаеку, Э. Бакаларжу)

Проводится в группе. До начала игры выбирается доброволец, незнакомый группе, сверстник ее членов (сложный вариант – сильно отличающийся от них по возрасту, или жизненному опыту, или по другим признакам). Ему предъявляется список из 50-30 утверждений, где он должен выбрать один из двух вариантов ответа, вычеркивая те утверждения, где он не может сделать четкого определенного выбора. Примеры утверждений:

- Я единственный ребенок в семье. / У меня есть братья или сестры.
- Я курю. / Я не курю.
- В школе я больше любил литературу. / В школе я больше любил литературу математику .
- Я больше люблю смотреть комедии. / Я больше люблю смотреть триллеры.

- Мне больше нравится работать с людьми. / Мне больше нравится работать с вещами (бумага, инструменты).
- Я рассказываю анекдоты. / Я не рассказываю анекдоты.
- У меня есть музыкальный слух. / У меня нет музыкального слуха.
- Я верю гороскопам. / Я не верю гороскопам.
- Я могу работать, несмотря на сильный шум. / Сильный шум очень мне мешает.
- Я больше боюсь неудач, критики. / Я больше боюсь змей, крыс, тараканов.
- Я предпочел бы отдыхать у моря. / Я предпочел бы участвовать в походе.
- Я принимаю решения быстро. / Я принимаю решения после долгих размышлений.

Незнакомца представляют группе, и участники игры в течение 5-10 минут задают ему любые вопросы, не касающиеся его биографии, привычек, вкусов и тому подобное. Чем неожиданней вопрос, тем лучше. Например:

- На что люди не любят смотреть?
- Какое наказание можно придумать для тех, кто ездит «зайцем» в транспорте, чтобы отучить их от этого?

Затем участникам игры зачитываются утверждения и предлагается угадать, какой из двух вариантов выбрал незнакомец. После сообщения правильных ответов подсчитывается их количество у каждого участника и определяется победитель. Можно также подсчитать количество правильных угадываний на каждое утверждение. Что угадывалось проще, что – труднее? Были ли ситуации, когда ошибалось большинство? Почему это может быть?

Игра «Телефон доверия»

Роли: клиент «телефона доверия», излагающий ситуацию, и консультант, разговаривающий с ним по телефону

«Клиент» может излагать вымышленную ситуацию случай из собственной жизни, из жизни друзей и знакомых выдумывать или менять

любые подробности. Не следует забывать, что ситуация – игровая. По окончании игры играющие анализируют:

- Какие формы преодолевающего поведения использовал «клиент» до обращения к службе доверия?
- Какие формы преодоления были реализованы непосредственно в форме телефонной консультации?
- Происходили ли в ходе консультации осознание и переоценка конфликта?
- В чем сущность конфликта, испытываемого «клиентом»? Относится ли он к преодолимым или к непреодолимым конфликтам?
- Какие формы преодолевающего поведения были предложены «консультантом»?
- Какие из них были приняты и какие отвергнуты? Почему?

Примерные варианты конфликтов:

- безответная любовь,
- ссора с любимым человеком,
- ссора с родителями,
- одиночество, отсутствие друзей,
- неудача на экзаменах в институт,
- необходимость вернуть денежный долг.

Упражнение «Зеркало общения»

Задание проводите в паре или (лучше) в группе. Участники разыгрывают в парах ситуации потенциально конфликтного общения, в которых возможны различные способы поведения и контакт с участием с различных позиций.

Примерный список подобных ситуаций:

- Знакомство девушки и молодого человека (по инициативе любого из них).
- Двое заблудившихся в лесу считают, что им нужно идти в противоположные стороны.
- Ученик не согласен с отметкой, поставленной учителем.

- Сын (или дочь) хочет, чтобы родителипустили его в многодневный поход.
- Покупатель хочет, чтобы продавец магазина вернул ему деньги за неисправный прибор.
- Пассажир просит другого пассажира уступить ему место в транспорте.
- Подчиненный просит у начальника отпустить его с работы на 2 часа раньше.

Желательно, чтобы разные участники задания представили разные варианты поведения в одной и той же ситуации. После окончания каждой сценки обсуждается, какие позиции занимали участники диалога. Возможно создание живого «зеркала общения». 6 человек отображают позиции каждого из участников: Родитель, Взрослый, Дитя участника А, Родитель, Взрослый, Дитя участника Б. Если, по мнению одного из участников «зеркала», «его» собеседник находится в позиции, которую он должен отражать, он поднимает руку и держит ее, пока позиция не сменится. Правая рука соответствует явным транзакциям, левая – скрытым. Расположение участников примерно следующее:

А	Б
Родитель А	Родитель Б
Взрослый А	Взрослый Б
Дитя А	Дитя Б

После того как будет разыграно несколько вариантов ситуации, проводится обсуждение: какой путь более эффективен и какие позиции общения использовались в более и в менее эффективных вариантах поведения в данной ситуации.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ СЛУШАТЬ И СЛЫШАТЬ

Значение умения слушать. Для человека очень важно, чтобы его слушали, слышали и понимали, и если мы научимся быть хорошими

слушателями, успех в общении нам обеспечен. Часто слушание воспринимается как пассивное поведение в разговоре, то есть неречевое поведение, «неговорение». Пока один из партнеров говорит, другой в лучшем случае молча ожидает перерыва в его речи и, как только тот замолкает, начинает говорить о своих проблемах. В худшем случае он начинает это делать, не дожидаясь перерыва, то есть перебивая партнера. Во время слушания решаются задачи: воспринимается содержание сообщения и улавливается эмоциональное состояние собеседника. Каждый раз стоит спрашивать себя, что в данном случае важнее: ЧТО говорится, или КАК говорится. Кроме содержания беседы, может оказаться важным знать, что испытывает ваш партнер. Это может быть: нетерпение, скрываемое раздражение, волнение, равнодушие или же стремление побыстрее удалиться.

Упражнение на развитие умения использовать приемы активного слушания

***Ведущий.** Сейчас я зачитаю вам высказывание, а вы должны будете написать ответные высказывания, используя сначала уточнение, потом пересказ, а затем – дальнейшее развитие мыслей собеседника.*

СИТУАЦИЯ. «Вчера на родительском собрании мама Петрова Васи сделала мне замечание в присутствии всех родителей. Как будто я первый год работаю и мне надо объяснять, как проводить уроки. Надоело мне все это, давно пора покончить с этой нервотрепкой».

Данное высказывание зачитывается три раза. После первого прочтения вы должны написать ответное высказывание с использованием уточнения, после второго прочтения – используя пересказ, после третьего – развить мысли собеседника. Затем надо объединиться по два-три человека и сравнить свои варианты, выбрать наиболее удачные. После этого представить выбранные высказывания.

Упражнение позволяет его участникам осознать суть предложенных ими приемов активного слушания, потренироваться в их использовании, что

является первоначальным шагом на пути формирования умения слушать другого человека.

Развитие умения отличать приемы эффективного общения от манипулирования

Часто мы используем разные приемы, которые должны, с нашей точки зрения, оптимизировать процесс общения. Но всегда ли так бывает на самом деле? Прокомментируйте следующую цитату: «Общайтесь с людьми, как будто они на самом деле такие, какими хотели бы быть, и вы поможете им стать такими» (Гёте). Прочитайте рекомендации Д. Карнеги. Определите, какие приемы относятся к открытому общению, способствуя расположению к вам людей, а в каких случаях происходит манипуляция.

1. Проявляйте искренний интерес к другим людям.
2. Пусть ваш собеседник почувствует, что идея принадлежит ему.
3. Если вы ошиблись, признайтесь в этом.
4. Улыбайтесь.
5. Помните, что для человека звук его имени является самым важным звуком речи.
6. Проявляйте сочувствие к мыслям и желаниям других.
7. Будьте хорошим слушателем. Поощряйте других рассказывать о себе.
8. Взывайте к благородным побуждениям.
9. Бросайте вызов.
10. Ведите разговор в круге интересов вашего собеседника.
11. Давайте людям почувствовать их значительность.
12. Делайте так, чтобы людям было приятно выполнять то, что вы хотите.

Манипулятивные способы поведения подростков.

1. Плач, нытье.
2. Угроза: «Если вы это сделаете, я брошу школу».

3. Любовь как средство манипуляции: «Ты меня не любишь, иначе бы...»
4. Сравнение: «У всех уже есть ангорские свитера...», «Других не заставляют мыть руки каждые пять минут».
5. Шантаж: «Я скажу маме, сколько денег ты на самом деле получил на той неделе и на что их потратил».
6. Настраивание одного родителя против другого: «Папа почему мама не позволяет мне ходить в школу с такой прической, ведь она тебе нравится, правда?»
7. Ложь, умалчивание: «Я иду к подруге (не упоминается что у той — вечеринка, с выпивкой)»; «Я тут ни при чем».
8. Подавленное состояние: все время пребывать в хандре и плохом настроении, чтобы вынудить родителей выполнить желаемое в утешение.

Манипулятивные способы поведения родителей

1. Приманки: «Вымой посуду, и я отпущу тебя погулять». «Кончишь год без троек – получишь велосипед».
2. Угрозы: «Если бросишь занятия музыкой, не видеть тебе новых сапожек».
3. Сравнение: «Я в твоём возрасте никогда так себя не вел»; «Все твои друзья учатся лучше тебя».
4. Неискренние обещания: «Будь умницей, не проси новых вещей, и летом мы сможем отдохнуть на Кипре».
5. Шантаж: «Вот пожалуйсь отцу, он тебе задаст».
6. Болезнь как средство манипулирования: «Если ты не перестанешь этого делать, у меня будет сердечный приступ».
7. Любовь как средство манипулирования: «Ты бы не сделал этого, если бы хоть капельку любил меня».

Не менее мощным манипулятивным «арсеналом» пользуются подростки и в школе, встречая, естественно, ответный «арсенал» учителей. Усвоив эти

«уроки» (как правило, на отлично), вступают они в самостоятельную жизнь, сами становятся родителями...

Развитие навыков общения в жизненных ситуациях

(по Ф. Зимбардо, А.Б. Добрович)

В отличие от других игр и упражнений в этом пособии, упражнения, предлагаемые ниже, максимально приближены к жизни и не требуют каких-либо специальных условий для проведения. Однако обратите внимание на то, что Вам предлагается не способ действий при решении различных проблем в общении, но упражнения, цель которых – способствовать развитию навыков, с помощью которых вы сможете решать подобные проблемы самостоятельно.

1. Проблема. *Вы настолько застенчивы, что затрудняетесь, обратиться к кому бы то ни было, кроме самых близких родственников и друзей.*

Упражнения

Телефон позволяет обращаться к незнакомому человеку анонимно. Кроме того, ваш собеседник не увидит, как вы будете краснеть, теребить посторонние предметы и проявлять другие признаки смущения.

- Позвоните в телефонную справочную и узнайте несколько нужных вам номеров.
- Позвоните в любое предприятие службы быта, узнайте его часы работы и цены.
- Позвоните в железнодорожную справочную, узнайте его часы отправления поезда и тому подобное. Не забывайте благодарить тех, кто отвечает на ваши вопросы.

2. Проблема. *Вы считаете себя недостаточно общительным, испытываете трудности при контакте с малознакомыми и людьми.*

Упражнения

При выполнении упражнений обращайте внимание на реакции людей, с которыми вы вступаете в контакт. Корректируйте свой стиль общения в

зависимости от этих реакций. При необходимости пользуйтесь рекомендациями в конце задания.

- Представьте незнакомому человеку у себя на работе (по месту учебы), дома, во дворе.
- Пригласите кого-нибудь, кому по дороге с вами. Например, возвращение после работы, учебы, из гостей, идти или ехать вместе.
- Включитесь в общую беседу своих коллег по работе или учебе.
- Позвоните по телефону коллеге противоположного пола, с которым вы знакомы, но не общались лично, по несложному вопросу (что задано, когда состоится такое-то мероприятие и тому подобное).
- В общественном месте (транспорт, магазин, кафе, библиотека) ответьте улыбкой первым трем людям, которые на вас посмотрят.
- В общественном месте заведите разговор с рядом, стоящим или сидящим человеком (простой вариант – своего пола, более сложный – противоположного пола).
- Спросите у трех человек, как вам куда-то пройти. Постарайтесь проговорить с одним из них хотя бы две минуты.
- Когда у вас возникнет какая-то проблема, обратитесь с ней к кому-то из соседей, с кем вы раньше не общались.
- Узнайте у незнакомца, читающего спортивную газету, результат какого-нибудь соревнования.
- Перед началом спектакля или концерта, где все билеты проданы, найдите человека, который продаст вам лишний билет.

3. Проблема. *Вам трудно расположить к себе собеседника, добиться легкости в общении. К вам редко обращаются с просьбами и вопросами.*

Упражнения

- Перед выходом «на люди» подумайте о чем-нибудь смешном или веселом. Посмотритесь в зеркало, запомните свое выражение лица и постарайтесь сохранить его как можно дольше.

- Старайтесь приветствовать любого знакомого и некоторых незнакомых, с которыми вы встречаетесь. Улыбнитесь и скажите что-то хорошее (о погоде или комплимент – см. далее). Старайтесь, чтобы как можно больше людей отреагировали доброжелательно.

- Делайте как можно больше комплиментов как близким, так и малознакомым и незнакомым. Поводом для комплиментов могут служить внешность, одежда, умения (у тебя здорово получается это блюдо), личные особенности (вы так хорошо улыбаетесь) и так далее.

4. Проблема. *Вам трудно отказывать в просьбах, а если вы отказываете, на вас часто обижаются.*

Упражнение

Если к вам обращаются с просьбой, откажите сначала в шутливой, дурашливой форме. Например, вас приглашают в гости, а вы отвечаете: «Неодолимые преграды в виде урагана с наводнением встают на моем пути». Такой вариант паузы позволяет лучше овладеть ситуацией, придумать форму отказа, если он последует, а собеседнику дает возможность отказаться от просьбы, если она не очень важна. Потом можно в зависимости от ситуации согласиться на просьбу или сказать: «Если серьезно, то...», и привести причину отказа.

5. Проблема. *В напряженной обстановке (очередь, переполненный транспорт, тревожное ожидание) вы склонны раздражаться и вступать в пререкания.*

Упражнения

- Обучайтесь в напряженной ситуации доброжелательно шутить. Например, в тесном транспорте тому, кто загораживает проход: «Что-то автобусы стали тесными...». Старайтесь получить доброжелательный ответ.

- При случайной ссоре с незнакомым или малознакомым человеком коротко извинитесь и замолчите вне зависимости от того, что о вас будет сказано. Такая тренировка выдержки и собственного достоинства может оказаться полезной в более значимой ситуации.

6. Проблема. *Часто люди бывают вам неприятны, хотя для этого нет особой причины.*

Упражнение

Представьте себе, что вы близкий родственник или друг неприятного для вас человека. Наблюдайте за его поведением, объясняйте его поступки с этой точки зрения.

Дополнение 1. Несколько простых вариантов начала разговора.

В общественном месте лучшая тема – проблема, объединяющая всех. В очереди: «Какая длинная очередь! Может быть, лучше приходить в другое время?» В магазине: «Вы уже покупали раньше это печенье? Оно вкусное?»

Представление: «Меня зовут...», «Я знакомый (брат, коллега)...».

Комплимент, за которым следует вопрос: «Как хорошо лежат волосы. Вы делаете прическу сами или в парикмахерской?»

Просьба: «Вы не поможете мне донести эту сумку до остановки?»

Откровенность: «Я почти никого не знаю в этой компании и, честно говоря, мне немного не по себе».

Любезность, предложение помощи: «У вас, кажется пустой бокал. Разрешите, я налью вам сока ».

На худой конец, банальность: «Который час?», «Ужасная погода».

Дополнение 2. Несколько простых способов подготовиться к беседе.

- Будьте в курсе последних местных, культурных, политических новостей, для чего следите за газетами и ТВ
- Вникните детально в пару проблем: политика, музыка, наука и т. Проблемы которые вас интересуют и которые могут стать предметом разговора. Почитайте или разузнайте о них больше.
- Несколько подходящих историй из вашей жизни облеките в форму увлекательного рассказа.
- Запомните понравившиеся вам анекдоты или истории, случившиеся с другими, которые потом можно рассказать.

Данные советы для тех, кто испытывает трудности в общении и нуждается в опоре в виде «домашних заготовок». После преодоления основных трудностей их можно смело забыть, потому что поводы для знакомства и поддержания беседы будут находиться как бы сами собой и окажутся гораздо интереснее и уместнее, чем рекомендации умудренных психологов.

Упражнения для развития навыков понимания людей в жизненных ситуациях.

- Включите какой-нибудь телефильм и посмотрите его в течение 5 минут (трудный вариант – с выключенным звуком). После этого опишите основных персонажей: их характер, круг интересов, отношения с другими персонажами, дальнейшая судьба. Затем проверьте свои предположения у того, кто смотрел фильм.
- В транспорте или в другом месте, где можно ненавязчиво наблюдать за людьми, выберите какого-то человека и попытайтесь угадать: его возраст, профессию, семейное положение, куда он едет, в каком он настроении, его черты характера, вкусы и интересы. Представьте себе, как выглядит этот человек, когда он весел и доволен, раздражен, озабочен и тому подобное.
- Пойдите в то место в вашем городе, где часто назначаются встречи и свидания. Наблюдайте за ожидающими и попытайтесь угадать: какого пола и возраста человек, которого ждут? Как он (она) выглядит, во что одет? Скоро ли он (она) придет? Как пройдет встреча? Потом проверьте свои предположения и ответьте: кем приходятся друг другу встретившиеся? Каковы их отношения? Какие чувства они испытали при встрече? Куда они отправились?

Выполняя упражнения, старайтесь определить, какие особенности внешности, одежды, поведения позволяют сделать то или иное предположение.

Тренинг умения вести разговор.

1. Выполняется в парах. Диалог-щебетание.

Один из участников диалога произносит фразу произвольного содержания. Другой должен откликнуться на эту же тему, стараясь учесть прозвучавшее перед этим высказывание партнера. Обмен репликами длится около 3 минут. Возможно выполнение упражнения перед зрителями, определяющими победителя.

2. Абсурдный диалог.

Общая схема повторяет предыдущее упражнение, но задача участников обратная – никак не отражать в высказывании слова партнера. Паузы и повторения одного и того же запрещаются.

3. Диалог с перехватыванием инициативы. Каждый из участников диалога, отвечая на реплику партнера, старается навязать свою тему разговора, но сделать это не грубо, а тонко, исподволь.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Роль невербальных средств в процессе передачи информации. Установлено, что в общении лишь 7% информации передается путем вербальных средств (только слов); за счет звуковых средств (включая тембр и интонацию голоса, силу звука) передается 38%, а невербальные средства несут 55% информации, то есть «говорим мы голосом, беседуем всем телом». Умение «вчувствоваться» в собеседника, понять его эмоциональное состояние (которое он, может быть, пытается скрыть) – важное условие эффективной коммуникации. И здесь нам помогает расшифровка невербальных сигналов («язык тела»).

Упражнение «Передай чувство»

Все участники встают в колонну, в затылок друг другу. Первый человек, задев второго по плечу, просит его повернуться и передает ему мимикой, позой и жестами задуманное чувство. Это чувство участники передают друг другу по принципу игры «Сломанный телефон». Последний участник говорит, какое чувство он получил, его сравнивают с тем, какое было задумано первым участником.

Ведущий. *Какие невербальные сигналы помогли распознать эмоцию и как вы интерпретировали то чувство, которое получали?*

Упражнение «Продемонстрируй состояние»

Три участника выходят из кабинета, настраиваются для того, чтобы продемонстрировать одно из состояний: а) внутренней напряженности, готовности подчиниться, извиниться; б) самодовольной уверенности занимающего высокий пост человека; в) веселого беззаботного человека. Войдя в кабинет, участникам необходимо поздороваться и задать несколько вопросов присутствующим, играя при этом условленную роль. Остальные пытаются распознать демонстрируемое эмоциональное состояние, статус, черты характера, зачем пришел этот человек, чего от него ждать и пр. Свои впечатления записывают на листочках. Затем «зрители» по желанию зачитывают записи, высказывая свое мнение о том, какую роль играл каждый их «актеров».

Ведущий. *На основании чего сложился образ? Насколько объективным может быть наше представление о другом человеке?*

«Словарь» невербального общения

Придумайте как можно больше прилагательных характеризующих различные средства невербального общения. Например, голос – «вкрадчивый», «бархатный», «сдавленный». Взгляд – «колючий», «бегающий» и т.д. Затем постарайтесь как можно ярче представить, а если есть возможность, изобразить каждый тип голоса, улыбки, жеста, позы и тому подобное.

Тренинг невербального общения (по Л.М. Кролю, Н.В. Цзену)

1. Голосовой тренинг.

Выполняется в парах. Участники по очереди произносят короткую фразу или словосочетание. «Здравствуйте», «Спасибо», «Гости приехали», «Я иду в магазин». Произносить так, чтобы эта фраза выражала радость, гнев,

равнодушие, интерес, удивление, страх, отвращение. В сложном варианте один из участников догадывается, какую эмоцию задумал другой.

2. Невербальное общение.

Участникам «диалога» предлагается без слов поздороваться, попрощаться, высказать одобрение, неодобрение, привлечь внимание собеседника. Затем предлагается сделать то же самое, только используя лишь одно средство невербального общения – движения руки, позу, мимику (по очереди).

3. Невербальное взаимодействие.

Участники обмениваются сигналами: вопрос-ответ, обвинение-оправдание, просьба-согласие или несогласие. Используются только невербальные средства. Потом они обмениваются мнением – в чем заключалась просьба и какой был получен ответ.

4. Невербальная передача информации.

Один из пары произносит невербальный монолог на заданную тему – «Что я делал вчера», «Мои взаимоотношения с Х». Использование слов, рисование, записи запрещаются. Второй участник затем рассказывает, что он понял. Совместно обсуждаются способы выражения различных элементов сообщения, способы понимания, причины непонимания и тому подобное.

5. Невербальная дискуссия.

Участникам невербального диалога предлагается договориться об определенном событии – время и место встречи, что подарить общему знакомому, меню обеда и тому подобное. Рисование, чертежи, письмо запрещаются. Затем каждый записывает, как он понял результат обсуждения, и записи сверяются.

6. Игра «Зеркало».

Один из участников делает замедленные движения руками, головой, всем телом. Задача другого – в точности копировать все движения, быть «зеркальным отражением». Сложность и темп движений подбираются участниками. Более сложный вариант – задача та же, но роли «отражения» и

«оригинала» не заданы. Участники гибко подстраиваются друг под друга, стремясь двигаться в унисон.

7. Игра «Анабиоз».

Участники распределяют роли «замороженного» и «реаниматора». «Замороженный» застывает в неподвижности с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача «реаниматора» – за одну-две минуты «оживить» партнера. При этом он не имеет права прикасаться к партнеру или обращаться к нему с какими-то словами. Все, чем он располагает, – это взгляд, мимика, жесты, пантомима. Признаки успешной работы: реплики, улыбка, смех, изменение выражения лица и другие проявления эмоциональной жизни.

Игровой тренинг бессловесного взаимопонимания

(Н.В. Цзен, К.В. Пахомов)

1. Игра «Стоп» (в группе). Два человека без слов имитируют взаимодействие – оживленный диалог, совместная работа, спортивный поединок и тому подобное. По команде «Стоп» они замирают, стремясь как можно точнее сохранить позу, выражение лица, настрой на определенное действие или движение. Участники игры отвечают на вопросы: «Что собирается делать каждый из участников взаимодействия? Что он чувствует?» Затем участники взаимодействия раскрывают свои замыслы и чувства.

2. Игра «Побег» (в паре). Один из участников «заключенный», другой – «освободитель». У каждого из них имеются одинаковые планы «тюремной стены», а также воображаемая кирка. Обоим нужно независимо друг от друга выбрать в стене одно и то же место для выдалбливания лаза, так как каждый из них за ночь может продолбить только половину стены. Каждый из игроков отмечает на чертеже выбранное место. Затем сличаются решения «заключенного» и «освободителя». При повторении игры можно использовать план площади, где нужно закопать или откопать клад, место встречи в городе, время свидания и прочее.

Игра «Монета»

Проводится в парах. У каждого из участников – монета. Скрытно друг от друга они выкладывают монеты «орлом» или «решкой» вверх и по сигналу одновременно показывают их друг другу. Один из игроков выигрывает, если обе монеты выпадают одинаковой стороной – или «орлами», или «решками». Другой выигрывает при несовпадении. Описанный акт игры повторяется заранее обговоренное количество раз, или игра идет до тех пор, пока разрыв не достигнет определенной величины (например, 5очков). Рекомендуется записывать ход игры для анализа тактики соперника. Результат игры зависит от умения понять соперника и одновременно разработать собственную тактику, которая не будет угадана.

Игра «Гомеостат» (по Н. В. Цзену, Ю. В. Пахомову)

Проводится в группе. Участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает правую руку в кулак, и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники независимо друг от друга выбросили одно и то же число пальцев. Участникам запрещено договариваться, перемигиваться и другими «незаконными» способами пытаться согласовывать свои действия. Игра продолжается, пока группа не достигнет своей цели.

В ходе игры могут наметиться один или несколько лидеров, под которых подстраивается группа. Возможно разделение на несколько по-разному поступающих группировок. Не исключено и наличие «негативиста», гнущего свою линию после того, как остальные уже пришли к общему варианту.

Подвижный вариант этой же игры выглядит следующим образом. Все участники выстраиваются в шеренгу лицом к одной из стен, закрывают глаза и по команде ведущего подпрыгивают, переворачиваясь. После приземления необходимо оказаться лицом к одной из стен (то есть поворот на 90°, 180°, 270° или 360°). Задача участников – совершать прыжки с поворотами, пока все не окажутся, после приземления повернуты лицом в одну сторону.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ВЕСТИ ДИСКУССИЮ, РАБОТАТЬ В ГРУППЕ

Упражнение 1. Все участники сидят в кругу.

Ведущий. Пусть один из нас (чуть позже мы решим, кто) какое-то время побудет за дверью. Мы тем временем разделимся на две подгруппы по какому-то выбранному нами признаку. Признак должен визуально фиксироваться и однозначно делить группу на две части (например, наличие шнурков на обуви). Две образовавшиеся подгруппы садятся в разных местах так, чтобы они были отделены пространственно. Вернувшийся участник должен определить, по какому признаку группа разделилась на две части. Во второй части упражнения этот же участник снова выходит за дверь, а группа тем временем делится на две подгруппы, но уже по другому признаку, а вернувшийся участник должен будет определить, по какому признаку группа разделилась на этот раз.

Упражнение 2. Участники группы сидят в кругу.

Ведущий. Сейчас вы получите карточки с названиями цветов, которые будут повторяться. Я перечислю названия овощей и фруктов, и каждый раз должны встать участники, у которых есть карточки соответствующего цвета. Иногда я буду называть предметы, не являющиеся овощем или фруктом. В этом случае все остаются сидеть. По ходу упражнения следите за действиями остальных участников группы. Постарайтесь понять, у кого какой цвет. В конце игры вы молча должны будете объединиться в подгруппы с одинаковыми цветами. Затем мы определим, насколько вы были внимательны друг к другу.

Список слов: помидор, банан, капуста, кровь, горох, редиска, солнце, киви, гранат, огурец, яблоко, трава, море, репа, лимон.

Упражнение 3. Участники встают в круг.

Ведущий. Пусть кто-то из вас выйдет за дверь. Мы (те, кто останется) выберем одного человека, который будет инициатором движения.

Он будет выполнять какие-либо движения, время от времени меняя их, а мы все будем их повторять. Участник, находившийся за дверью, вернется в комнату, встанет в центр круга и, внимательно наблюдая за нами, постарается понять, кто же является инициатором движения.

Когда один из участников выйдет за дверь, группа решает, кто будет инициатором движения.

Обратите внимание на то, как будет происходить смена движения. Постарайтесь не смотреть на Ольгу (имя того участника, который избран инициатором движения). Ольга, а вы постарайтесь менять движения часто, помня о том, что делать это надо незаметно.

После выполнения упражнения ведущий спрашивает, как, каким способом удалось определить инициатора движения.

Все эти упражнения способствовали развитию наблюдательности, внимания ко всем членам группы, а это является важным условием умения работать в группе, в коллективе.

Игровая дискуссия «Воздушный шар»

Научиться вести дискуссию можно, только непосредственно в ней участвуя, поэтому важно накопить практический опыт. Для приобретения такого опыта организуем игровую ситуацию.

Ведущий. Представьте себе, что вы – экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном, и до земли осталось около 500 км. Произошло непредвиденное – в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполняющий оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с балластом (песком), которые были припасены на этот случай. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось. Через 5 минут шар возобновил

падение с прежней скоростью. Весь экипаж собрался в центре, чтобы обсудить создавшееся положение. У вас есть вещи (см. список).

Список вещей

№	Наименование	Количество
1	Канат	50 м
2	Аптечка с медикаментами	5 кг
3	Компас гидравлический	6 кг
4	Консервы мясные и рыбные	20 кг
5	Секстан для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг
8	Спальные мешки	по одному на каждого члена экипажа
9	Ракетница с комплексом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20 кг
11	Баллон с кислородом	50 кг
12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20 л
14	Транзисторный радиоприемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

Ваша задача – решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Но сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно с правой стороны около каждого наименования поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета. При определении значимости предметов и вещей, то есть очередности, с какой вы будете от них избавляться, нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть. Когда вы примете индивидуальное решение, нужно собраться и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами: 1) высказывать свое мнение может любой член экипажа; 2) количество высказываний одного человека не ограничивается; 3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения; 4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход; 5) решение должно быть принято в отношении всего списка предметов или вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Сколько еще будет продолжаться падение? Во многом это зависит от того, как быстро вы найдете решение. Если экипаж единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-нибудь предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара. Главное – остаться в живых. Если не сможете договориться – вы разобьетесь. Помните об этом! Желаю успеха!

На самостоятельную работу дается 3 минуты, 10–12 минут – на дискуссию. Ведущий не вмешивается в процесс обсуждения, следит за выполнением правил, особенно за голосованием.

Вывод. Смоделированные в этой игре обстоятельства сталкивают жизненные интересы участников, а правила работы ставят перед необходимостью искать цивилизованные способы выхода из подобных критических ситуаций. Борьба за жизнь часто приводит к тому, что многие теряют контроль над собой, забывают о том, что нужно слушать и слышать друг друга. Начинают преобладать эмоции, захлестывающие разум и логику. Это выражается в разговоре на повышенных тонах, в резких выпадах против отдельных членов группы. Кто-то не выдерживает такого разговора и просто отключается от обсуждения, безразлично наблюдая за тем, что происходит.

Игровая дискуссия «Полет на Луну»

Инструкция для участников. Ваш космический корабль потерпел крушение на Луне. Согласно плану, вы должны были встретиться со станцией, находящейся за 300 км на освещенной стороне Луны. Все уничтожено, кроме:

- коробки спичек;
- пищевых концентратов;
- 20 м нейлонового шнура;
- шелкового купола парашюта;
- переносного обогревателя на солнечных батареях;
- коробки сухого молока;
- двух баллонов с кислородом до 50 кг;

- звездной карты лунного небосклона;
- самонадувающейся спасательной лодки;
- магнитного компаса;
- 25л воды;
- сигнальных ракет;
- приемопередатчика с частотной модуляцией на солнечных батареях;
- аптечки первой помощи с инъекционными иглами.

Жизнь экипажа зависит от того, сможет ли он добраться до станции. Вашей задачей является выбор наиболее необходимых предметов для преодоления пути в 300 км. Вы должны расположить перечисленные 14 предметов в порядке их значимости для выполнения этой задачи. Номером 1 обозначьте наиболее важный, а номером 14 – наименее значимый предмет.

После того как все участники выполняют это задание индивидуально, им предлагается принять единое групповое решение о порядке значимости предметов. Задача каждого в том, чтобы групповой список был как можно ближе к его личному. Задача группы – выполнить задание в заранее отведенное время (20-30 минут). В последующем обсуждении затрагиваются проблемы лидерства, организации работы группы, взаимоотношений членов группы в ходе игры, эмоциональных реакций и прочее.

Краткая информация, которая дается для оценки каждого предмета, указывает, какое значение имеет данный предмет для выживания.

1. Кислородные баллоны 2 шт. по 50 кг. Необходимы для дыхания.
2. 25 л воды. Необходимы для утоления жажды.
3. Звездная карта лунного небосклона. Необходима для ориентации на темной стороне Луны.
4. Приемопередатчик на солнечных батареях. Необходим для ориентации на светлой стороне Луны.
5. Пищевые концентраты. Необходимы для поддержания сил в пути.
6. 20 м нейлонового шнура. Может использоваться для транспортировки груза и преодоления группой людей горных хребтов.

7. Аптечка первой помощи. Необходима для оказания помощи при травмах, стимуляции сердечной деятельности и т. д.

8. Шелковый купол парашюта. По назначению использовать невозможно, но можно связать стропы, получив длинную веревку и шелк – для транспортировки грузов.

9. Самонадувающая спасательная лодка. На Луне может быть использована для транспортировки грузов или раненого человека.

10. Коробка сухого молока. Может служить как дополнительный резерв питания, хотя острой необходимости в ней нет.

11. Переносной обогреватель на солнечных батареях. Никакого значения для путешествия не имеет, так как на темной стороне не работает, а на светлой стороне температура поднимается до 2000 С. Имеет более высокую стоимость по сравнению с другими, следующими за ним предметами.

12. Сигнальные ракеты. В условиях Луны бесполезны, так как без воздуха ракета гореть не будет.

13. Магнитный компас. Луна лишена магнитного поля. Компас не работает.

14. Коробка спичек. Без воздуха гореть не будут.

Игровая дискуссия «Потерпевшие кораблекрушение» (К. Рудестам)

Каждому члену группы дают следующую инструкцию и просят выполнить задание. «Вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана.

В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожена. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но примерно вы находитесь на расстоянии тысячи миль (≈ 1852 км) к юго-западу от ближайшей земли.

Ниже дан список 15 предметов, которые остались целыми и не поврежденными после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным спасательным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вас, экипаж и все перечисленные ниже предметы.

Имущество оставшихся в живых людей составляют пачка сигарет, несколько коробков спичек и пять однодолларовых банкнот ...

Ваша задача – классифицировать 15 нижеперечисленных предметов в соответствии с их значением для выживания. Поставьте цифру 1 у самого важного предмета, цифру 2 – у второго по значению и так далее до пятнадцатого, наименее важного для вас».

Сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно в колонке 1 около каждого наименования поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета.

Когда вы примете индивидуальное решение, нужно собраться и приступить к выработке группового решения (колонка 2), руководствуясь следующими правилами: 1) высказывать свое мнение может любой член экипажа; 2) количество высказываний одного человека не ограничивается; 3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения; 4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход; 5) решение должно быть принято в отношении всего списка предметов или вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Главное – остаться в живых. Во многом это зависит от того, как быстро вы найдете решение. Если не сможете договориться – вы утонете. Помните об этом! Желаю успеха!

На самостоятельную работу дается 3 минуты, 10–12 минут – на дискуссию. Ведущий не вмешивается в процесс обсуждения, следит за выполнением правил, особенно за голосованием.

Фамилия, имя _____

№ п/п	Список предметов	d ¹	1	Э	2	d ²
1	Секстант					
2	Зеркало для бритья					
3	Пятигаллоновая канистра с водой (≈19 л)					
4	Противомоскитная сетка					
5	Одна коробка с армейским рационом США					

6	Карты Тихого океана					
7	Подушка (плавательное средство, санкционированное береговой охраной)					
8	Двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси ($\approx 7,56$ л)					
9	Маленький транзисторный приемник					
10	Репеллент, отпугивающий акул					
11	Двадцать квадратных футов непрозрачного пластика (≈ 2 м ²)					
12	Одна кварта пуэрто-риканского рома крепостью 80° (≈ 1 л)					
13	Пятнадцать футов нейлонового каната ($\approx 4,57$ м)					
14	Две коробки шоколада					
15	Рыболовная снасть					

$\rho_{-1} =$ _____

$\rho_{-2} =$ _____

В колонке 1 – задание выполняется индивидуально.

В колонке 2 – задание выполняется в группе.

В колонке Э – проставляются ранговые показатели (числа), выставленные экспертами.

В колонке d^1 – разница между ранговыми показателями (числами) из колонки 1 и колонки Э.

В колонке d^2 – разница между ранговыми показателями (числами) из колонки 2 и колонки Э.

ρ_{-1} и ρ_{-2} вычисляются по формуле ранговой корреляции Спирмена:

$$\rho = 1 - 6 \sum_{j,k} d_i^2 / n^3 - n; \text{ где } j \text{ и } k - \text{индексы сопоставляемых рядов,}$$

$\sum$ - знак суммы, d_i – разность рангов, n – длина рангового ряда.

На основе анализа показателей ρ можно судить о том, в каком случае – при индивидуальной работе, или работе в группе – принято решение, более близкое к мнению экспертов. Кто из участников дискуссии оказался ближе к правильному решению? Как повлияло групповое обсуждение на индивидуальное мнение участников группы? Кто и какой вклад внес в групповое решение? Почему?

Согласно «экспертам», основными вещами, необходимыми человеку, потерпевшему кораблекрушение в океане, являются предметы, служащие для привлечения внимания, и предметы, помогающие выжить до прибытия спасателей. Навигационные средства имеют сравнительно небольшое значение:

если даже маленький спасательный плот и в состоянии достичь земли, невозможно на нем запастись достаточно пищи и воды для жизни в течение этого периода. Следовательно, самыми важными являются зеркало для бритья и двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси. Эти предметы могут быть использованы для сигнализации воздушным и морским спасателям. Вторыми П9 значению являются такие вещи, как пятигаллоновая канистра с водой и коробка с армейским рационом.

Краткая информация, которая дается для оценки каждого предмета, очевидно, не перечисляет все возможные способы применения данного предмета, а скорее указывает, какое значение имеет данный предмет для выживания.

1. Зеркало для бритья. Важно для сигнализации воздушным и морским спасателям.

2. Двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси. Важна для сигнализации. Нефтегазовая смесь может быть зажжена долларovým банкнотом и спичкой (естественно, вне плота) и будет плыть по воде, привлекая внимание спасателей.

3. Пятигаллоновая канистра с водой. Необходима для утоления жажды.

4. Одна коробка с армейским рационом США. Обеспечивает основную пищу.

5. Двадцать квадратных футов непрозрачного пластика. Используется для сбора дождевой воды, обеспечивает защиту от стихии.

6. Две коробки шоколада. Резервный запас пищи.

7. Рыболовная снасть. Оценивается ниже, чем шоколад, потому что в данной ситуации «синица в руке лучше журавля в небе». Нет уверенности, что вы поймаете рыбу.

8. Пятнадцать футов нейлонового каната. Можно использовать для связывания снаряжения, чтобы оно не упало за борт.

9. Плавательная подушка. Если кто-то упадет за борт, она может послужить спасательным средством.

10.Репеллент, отпугивающий акул. Назначение очевидно.

11.Одна кварта пуэрто-риканского рома крепостью 80°. Содержит 80 % алкоголя – достаточно для использования в качестве возможного антисептика при любых травмах; в других случаях имеет малую ценность, поскольку употребление может вызвать обезвоживание.

12.Маленький транзисторный радиоприемник. Имеет незначительную ценность, так как нет передатчика.

13.Карты Тихого океана. Бесполезны без дополнительных навигационных приборов. Для вас важнее знать, не где находитесь вы, а где находятся спасатели.

14.Противомоскитная сетка. В Тихом океане нет mosquitos.

15.Секстант. Без таблиц и хронометра относительно бесполезен.

Основная причина более высокой оценки сигнальных средств по сравнению с предметами поддержания жизни (пищей и водой) заключается в том, что без средств сигнализации почти нет шансов быть обнаруженными и спасенными. К тому же в большинстве случаев спасатели приходят в первые тридцать шесть часов, а человек может прожить этот период без пищи и воды.

Ролевая игра «Уверенные, неуверенные и агрессивные ответы»

(К. Рудестам)

Проводится в паре или в группе. Участникам игры задается несколько ситуаций. Например:

- Друг забыл вернуть книгу, которая вам нужна.
- Собеседник занимает вас разговором, а вам необходимо уйти.
- Вам возвращают из химчистки пальто с большим пятном.
- Вы ловите взгляд привлекательного мужчины (женщины). Знаете, что он (она) интересуется вами. Вы подходите и...
- Люди, сидящие сзади вас в театре, мешают вам громким разговором.
- Вас останавливают на улице и настойчиво предлагают товар, который вам не нужен.

- Друг просит одолжить вашу новую куртку, а вы опасаетесь, что он ее порвет или испачкает.
- Вы узнаете, что ваш друг рассказывал в компании факты из вашей личной жизни, которые были ему доверены как тайна.

В каждой ситуации необходимо продемонстрировать уверенный, неуверенный и агрессивный ответы. Перед началом ответа участник объявляет, какой именно тип ответа будет высказан. В первой ситуации они могут, например, звучать так:

- **агрессивный**: «Черт, я знал, что тебе нельзя доверять, когда ты обещал, что вернешь книгу вовремя»;
- **неуверенный**: «Я знаю, что надоедаю тебе, но, как ты думаешь, не сможешь ли ты вернуть книгу в ближайшее время?»;
- **уверенный**: «Я считал, что мы договорились, когда ты обещал вернуть мне книгу сегодня. Буду признателен, если ты принесешь ее не позднее пятницы».

Необходимо, чтобы тон голоса, поза, выражение лица соответствовали словам. При проведении игры в группе разные участники могут предлагать свои варианты. Для лучшего включения в роль можно вспомнить наиболее уверенного, неуверенного и агрессивного из своих знакомых и постараться его сыграть. Можно выйти за пределы одной реплики, в этом случае собеседник имеет право выбрать любую позицию, а основной участник должен сохранять заданный тип ответов. Желательно, чтобы члены пары менялись ролями.

При обсуждении затрагиваются следующие вопросы: можно ли считать данный ответ уверенным (неуверенным, агрессивным)? Какой тип ответов у этого человека получается лучше, а какой – хуже? Какие чувства вызывают у собеседника разные типы ответов? Как лучше всего реагировать на разные типы ответов?

Тренинг взаимопонимания в разговоре (К. Рудестам)

Упражнения

Проводятся в парах.

1. Один из участников диалога задает открытые вопросы, которые дают партнеру возможность развернутого ответа. Например, «Собираешься ли ты поступать в институт?» – закрытый вопрос. «Какие у тебя планы после окончания школы?» – открытый вопрос.

Другой участник, отвечая, старается выйти за рамки строгого ответа на вопрос, рассказывая больше о себе. Например: «Я буду поступать в институт» – малоинформативный ответ. «Скорее всего, я буду поступать в педагогический институт, но, может быть, еще рискну пойти в театральное училище» – более информативно. Обмен вопросами и ответами продолжается около пяти минут, а потом партнеры меняются ролями.

2. Один из пары начинает рассказ о себе или на другую тему, а другой задает вопросы, либо прося пояснить, либо перефразируя слова первого. То есть, своими словами повторяется информация партнера, чтобы показать, что вы его слушаете и понимаете. Например, первый участник говорит: «Вчера я ездил подавать документы в институт, и был удивлен, как много людей там толпилось». Второй отвечает: «Ты удивился тому, как много желающих поступить в этот институт и, значит, будет большой конкурс?» После пяти минут диалога роли меняются.

3. Один из партнеров произносит небольшой монолог на произвольную тему. Другой должен повторить его своими словами, как можно точнее отразив мысли и чувства. Первый затем оценивает точность повторения, дополняет упущенное, исправляет искажения. Затем происходит обмен ролями.

4. (Упражнение в группе.) Один из участников составляет небольшой рассказ, записывает его и читает второму так, чтобы остальные не слышали. Рассказ устно передается по цепочке, последний участник рассказывает его группе. После этого зачитывается первоначальный вариант и сравнивается с конечным. Обсуждаются различия, причины искажений, место цепочки, где они произошли.

ПРАКТИЧЕСКИЕ СОВЕТЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Типы поведения в конфликтной ситуации

№ п/п	Тип поведения	Краткая характеристика	Когда следует использовать
1.	КОНКУРЕНЦИЯ	Индивидуальные активные действия, стремление удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других. Волевой тип поведения. Эффективен, когда человек находится у власти; неэффективен, когда человек является подчиненным.	• Исход очень важен для Вас, и Вы делаете большую ставку на свое решение возникшей проблемы; • Обладаете достаточным авторитетом для принятия решения, и представляется очевидным, что предлагаемое Вами решение – наилучшее • Решение необходимо принять быстро и у Вас есть достаточно власти для этого • Вы чувствуете, что у Вас нет иного выбора и что Вам нечего терять • Вы находитесь в критической ситуации, которая требует мгновенного реагирования • Вы не можете дать понять группе людей, что находитесь в тупике, тогда как кто-то должен повести их за собой • Вы должны принять непопулярное решение, но сейчас Вам необходимо действовать и у Вас достаточно полномочий для выбора этого шага

2.	УКЛОНЕНИЕ	Человек не отстаивает свои права, не идет на сотрудничество в решении конфликта. Уклоняется от решения конфликта.	• Напряженность слишком велика и Вы ощущаете необходимость ослабления накала • Исход не очень важен для Вас и Вы считаете, что решение настолько тривиально, что не стоит тратить на него силы • У Вас трудный день, а решение проблемы может принести дополнительные неприятности • Вы знаете, что не можете или даже не хотите решить конфликт в свою пользу • Хотите выиграть время, может быть, для того, чтобы получить дополнительную информацию или чтобы заручиться чьей-то поддержкой • Ситуация очень сложна, и Вы чувствуете, что разрешение конфликта потребует слишком многого от вас • Мало власти для решения проблемы или для ее решения желательным для Вас способом • Чувствуете, что у других больше шансов решить эту проблему • Пытаться решить проблему немедленно опасно, поскольку вскрытие и открытое обсуждение конфликта может только ухудшить ситуацию
3.	ПРИСПОСОБЛЕНИЕ	Действие совместно с другим человеком, не пытаюсь отстаивать свои собственные интересы. Человек смирится с тем, что желает оппонент.	• Не особенно волнует случившееся • Хотите сохранить мир и добрые отношения с другими людьми • Чувствуете, что важнее сохранить с кем-то хорошие отношения, чем отстаивать свои интересы • Понимаете, что итог намного важнее для другого человека, чем для Вас • Понимаете, что правда не на вашей стороне • Мало власти и мало шансов победить • Считаете, что другой человек может извлечь из этой ситуации полезный урок, если Вы уступите его желаниям, даже не соглашаясь с тем, что он делает, или считая, что он совершает ошибку

4.	СОТРУДНИЧЕСТВО	Дружеский, мудрый подход. Обе конфликтующие стороны используют адекватные совместные действия для решения проблемы, не ущемляют потребности и интересы друг друга.	• Решение проблемы очень важно для обеих сторон и никто не хочет полностью от него устраниваться • У Вас тесные, длительные и взаимозависимые отношения с другой стороной • Есть время поработать над возникшей проблемой • И Вы, и другие люди осведомлены в проблеме и желания обеих сторон известны • И Вы, и Ваш оппонент хотите поставить на обсуждение некоторые идеи и потрудиться над выработкой решения • Обе стороны способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга • Обе стороны обладают равной властью или хотят игнорировать разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы
5.	КОМПРОМИСС	Частичные уступки в интересах, частичное удовлетворение своих потребностей. (Подобен сотрудничеству, но поверхностный уровень)	• Обе стороны обладают одинаковой властью и имеют взаимоисключающие интересы • Хотите получить решение быстро, потому что у Вас нет времени, или потому, что это более экономичный и эффективный путь • Вас может устроить временное решение • Можете воспользоваться кратковременной выгодой • Другие подходы к решению проблемы оказались неэффективными • Удовлетворение Вашего желания имеет для Вас не слишком большое значение, и Вы можете несколько изменить поставленную цель • Компромисс позволит Вам сохранить взаимоотношения и Вы предпочитаете получить хоть что-то, чем все потерять

**Утверждения для родителей, которые стремятся к стимулированию
позитивного умственного развития детей.**

(по Дж. Гилфорду и К. Пэкэкс)

1. Я отвечаю на все вопросы ребенка насколько возможно терпеливо и честно.
2. Серьезные вопросы и высказывания ребенка я воспринимаю всерьез.
3. Я поставил стенд, на котором ребенок может демонстрировать свои работы.
4. Я не ругаю ребенка за беспорядок в его комнате или на столе, если это связано с творческим занятием и работа еще не окончена.
5. Я предоставил ребенку комнату или часть комнаты исключительно для его занятий.
6. Я показываю ребенку, что он любим таким, какой он есть, а не за его достижения.
7. Я поручаю ребенку посильные заботы.
8. Я помогаю ребенку строить его собственные планы и принимать решения.
9. Я беру ребенка в поездки по интересным местам.
10. Я помогаю ребенку улучшить результат его работы.
11. Я помогаю ребенку нормально общаться с детьми из разных социальных и культурных слоев.
12. Я устанавливаю разумный поведенческий стандарт и слежу, чтобы ребенок ему следовал.
13. Я никогда не говорю ребенку, что он хуже других детей.
14. Я никогда не наказываю ребенка унижением.
15. Я снабжаю ребенка книгами и материалами для его любимых занятий.
16. Я приучаю ребенка мыслить самостоятельно.
17. Я регулярно читаю ребенку.
18. Я приучаю ребенка к чтению с малых лет.
19. Я побуждаю ребенка придумывать истории, фантазировать.

- 20.Я внимательно отношусь к индивидуальным потребностям ребенка.
- 21.Я нахожу время каждый день, чтобы побыть с ребенком наедине.
- 22.Я позволяю ребенку принимать участие в планировании семейных поездок и путешествий.
- 23.Я никогда не дразню ребенка за ошибки.
- 24.Я хвалю ребенка за выученные стихи, рассказы, песни.
- 25.Я учу ребенка свободно общаться со взрослыми любого возраста.
- 26.Я разрабатываю практические эксперименты, чтобы помочь ребенку больше узнать.
- 27.Я позволяю ребенку играть со всяким хламом.
- 28.Я побуждаю ребенка находить проблемы и затем решать их.
- 29.В занятиях ребенка я нахожу достойное похвалы.
- 30.Я не хвалю его беспредметно и неискренне.
- 31.Я честен в оценке своих чувств к ребенку.
- 32.Не существует тем, которые я исключаю для обсуждения с ребенком.
- 33.Я даю ребенку возможность действительно принимать решения.
- 34.Я помогаю ребенку быть личностью.
- 35.Я помогаю ребенку находить заслуживающие внимания телепрограммы.
- 36.Я развиваю в ребенке позитивное восприятие его способностей.
- 37.Я не отмахиваюсь от неудач ребенка, говоря: «Я этого тоже не умею».
- 38.Я поощряю в ребенке максимальную независимость от взрослых.
- 39.Я верю в здравый смысл ребенка и доверяю ему.

Работа учителя с детьми, испытывающими трудности в общении.

В каждом классе есть своя неформальная структура: есть «лидеры» – ученики, занимающие ведущую позицию, к мнению которых прислушивается весь класс; есть дети, занимающие среднюю, но достаточно благополучную позицию; но есть и такие, которых класс не принимает или даже отвергает. Эти дети тяжело переносят свое одиночество в классе – особенно в подростковом возрасте. В таком случае необходимо вмешательство учителя с тем, чтобы

помочь детям обрести признание товарищей. Учитель может обеспечить это, создавая такие ситуации, которые позволяют ученикам увидеть своего одноклассника в более выгодном свете. В частности, рекомендуется для выполнения отдельных поручений создавать «рабочие группы», в которые включать «отвергаемых» учеников вместе с «лидерами». Всем своим поведением учитель должен демонстрировать перед классом ценность данного ученика, свое внимание к нему, положительное отношение. Насмешки, ирония, прерывание ответа недопустимы.

Несколько практических советов учителю, пытающемуся изменить положение «отвергаемого» ученика в неформальной структуре класса:

- не злоупотреблять наказаниями;
- подчеркивать «сильные стороны» ученика, использовать его положительные черты, умения и навыки;
- чаще подчеркивать ценность «отвергаемых» детей, поддерживать их положительное отношение к самим себе, подчеркивать их достижение перед классом, давать им возможность достижения даже небольших успехов;
- предъявлять к ним конкретные, ясно сформулированные требования;
- привлекать к сотрудничеству «лидеров» с целью изменения образа «отвергаемого» ученика в глазах класса.

Общие правила эффективного общения взрослого и ребенка (И.В. Дубровина, А.Д. Воронова)

1. Беседуйте с ребенком дружелюбно, в уважительном тоне. Для того чтобы воздействовать на ребенка, вы должны научиться сдерживать свой критицизм и видеть позитивную сторону общения с ребенком. Тон, которым вы обращаетесь к ребенку, должен демонстрировать уважение к нему как к личности.

2. Будьте одновременно тверды и добры. Выбрав способ действия, вы не должны колебаться. Будьте дружелюбными и не выступайте в роли судьи.

3. Снизьте контроль. Контроль над детьми обычно требует особого внимания взрослых и редко приводит к успеху. Более эффективным оказывается спокойное, отражающее реальность планирование способа действия.

4. Поддерживайте ребенка. Взрослый может поддержать ребенка, признавая его усилия и вклад, равно, как и достижения, а также демонстрируя, что понимает его переживания, когда дела идут не очень хорошо. В отличие от награды поддержка нужна даже тогда, когда ребенок не достигает успеха.

5. Имейте мужество. Изменение поведения требует практики и терпения. Если какой-то подход окажется неудачным, не нужно отчаиваться, следует остановиться и проанализировать переживания и поступки – и ребенка, и свои. В результате в следующий раз взрослый будет лучше знать, как поступить в подобной ситуации.

6. Демонстрируйте взаимное уважение. Педагоги и родители должны демонстрировать доверие к ребенку, уверенность в нем и уважение к нему как к личности.

Что такое «Я – СООБЩЕНИЕ»?

(Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ Сфера, 1997)

Возможно, что вы, подобно многим взрослым, знакомящимся с методом рефлексивного слушания, говорите себе: «Это очень возвышенно и благородно помочь ребенку осознать свои чувства, но и у меня есть чувства, и хорошо бы ребенок тоже знал о них».

Сообщать ребенку о чувствах, испытываемых родителем, можно как эффективно, так и неэффективно. Различие станет понятным, если уяснить разницу между конструкциями: «ТЫ – СООБЩЕНИЕ» и «Я – СООБЩЕНИЕ».

Многие «сообщения», которые взрослые «посылают» ребенку, содержат слово «ТЫ»: «Лучше бы ТЫ отложил это», «ТЫ не должен так делать» и т. д. В данном случае «ТЫ» обижает и заставляет другого человека чувствовать себя несчастным.

Формула «Я – сообщение» показывает, какие чувства у вас вызывает поведение ребенка. Например: «Я не могу объяснить урок, когда кто-то так шумит» или «Мне не нравится, что игрушки разбросаны по полу». Данная формула сфокусирована на чувствах взрослого и не обвиняет ребенка.

Формула «Я – сообщение» оказывается более эффективной, поскольку она реализует доверие и уважение, давая ребенку возможность сохранить хорошее самочувствие. Более того, она уменьшает антагонизм между взрослым и ребенком. Как строить «Я - СООБЩЕНИЕ»? Мы уже уяснили, что, пытаясь корректировать поведение ребенка, мы должны сосредоточиться на его поведении, а не на его самосознании.

Теперь давайте сделаем следующий шаг: родительский или педагогический гнев вызывает обычно не само поведение ребенка, а последствия такого поведения.

Это те самые последствия, которые пересекаются с желаниями или правами взрослых.

Если взрослый не воспринимает последствия поведения ребенка как фрустрирующие и вызывающие гнев, то, вероятно, не будет волноваться, если только поступки ребенка не являются действительно вредными и опасными. Например, мама занята стиркой, в то время как дети отлично проводят время, громко смеясь и болтая. В этот момент все чем-то заняты и не надоедают друг другу. Соседка звонит в дверь, и мама, открыв, начинает разговаривать с ней. Теперь шум, производимый детьми, вызывает у нее раздражение, поскольку мешает беседе с соседкой.

Данный пример показывает, что вас часто раздражает не столько поведение детей, сколько его последствия для вас лично. Именно поэтому важно сказать детям, что вы чувствуете при этом. Необходимо также дать детям понять, что переживания взрослого относятся именно к последствиям их поведения, а не к самому поведению. В приведенном примере мама может сказать: «Из-за этого шума я едва слышу тетю Таню».

Поскольку раздражение вызвано последствиями поведения детей, замечание, сделанное взрослым в соответствии с формулой «Я – сообщаю», окажется более эффективным, нежели обычный окрик. Конструкция «Я – сообщаю – в ответ» включает в себя три ступени:

1. Безоценочное описание поведения ребенка: «Когда ты всюду разбрасываешь свои вещи...».

2. Указание на то, каким образом поведение ребенка мешает взрослому: «...я вынуждена убрать их на место».

3. Характеристика чувств, испытываемых при этом взрослым: «...и мне совершенно не нравится брать на себя эту обязанность».

При использовании формулы «Я – сообщаю – в ответ» следует быть готовым к тому, чтобы:

- фокусировать внимание на своих или чьих-то переживаниях, но не на ребенке;

- общаться с ребенком тоном, демонстрирующим внимание и уважение;

- избегать обвинений, критики и т. п.;

- внимательно выслушать то, что говорит ребенок о своей проблеме.

Кратко, формула «Я – сообщаю – в ответ» в целом охватывает три специфических момента ситуации:

- поведение ребенка – чувства родителя – последствия поведения ребенка для взрослого.

Следующие незавершенные предложения помогут вам построить общение по данной формуле:

1. Когда ты... (констатация поступка ребенка).

2. Я чувствую... (констатация ваших переживаний).

3. Потому что... (констатация последствий поведения ребенка).

Необязательно жестко придерживаться предложенной последовательности определенных частей формулы «Я – сообщаю – в ответ»; в ряде случаев можно, например, опустить сообщение по поводу ваших переживаний. Простые утверждения типа: «Я не могу убрать квартиру,

поскольку в коридоре валяется твой велосипед» столь же эффективны, как и фраза: «Когда вы шумите, я совершенно не слышу, что мне отвечают, и это раздражает меня».

Построение конструкции «Я – сообщаю – в ответ» зависит от ситуации. Важно помнить следующее:

- сообщение фиксируется на переживаниях взрослого (даже если об этих переживаниях специально не говорится);
- оно дает ребенку представление о том, чем именно его поведение мешает взрослому;
- оно не содержит обвинений ни в чей адрес.

Построение позитивных отношений между взрослыми и ребенком является делом одновременно радостным и утомительным. В одних случаях ваши усилия вознаграждаются, в других вы испытываете разочарование. Это требует огромной работы как ребенка, так и взрослого.

РЕФЛЕКСИВНОЕ СЛУШАНИЕ

(Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ Сфера, 1997)

Очень часто взрослые, общаясь с детьми, стремятся соперничать с ними. Взрослый может думать: «Для меня важно настоять на своем». Подобную философию было бы полезно заменить пониманием того, что «настоящий победитель тот, кто умеет обращаться с другими людьми». Барьеры между взрослым и ребенком рухнут, возрастет ощущение собственной полезности, нужности, отношения в семье, в школе заметно улучшатся.

Предлагаемый стиль общения взрослого и ребенка основан на взаимном уважении. Взаимное уважение подразумевает, что оба – и ребенок, и взрослый – позволят друг другу честно и открыто выразить чувства и мысли, без опасения быть непонятым и отвергнутым..

Эффективное общение – это

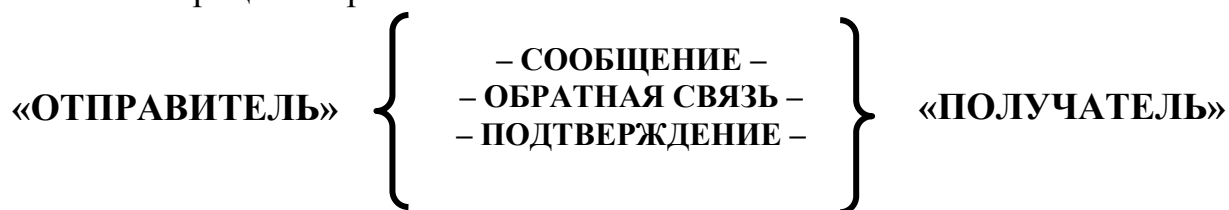
- **принятие того, что сообщает партнер;**

- **принятие его чувств;**
- **отказ от осуждения партнера.**

Другими словами, мы должны показать собеседнику, что понимаем его мысли и чувства. Помните, что вы можете и не согласиться с ребенком, но вы в силах принять его чувства. Принятие можно продемонстрировать тоном и соответствующими словами. Формирование этого стиля общения требует терпения и практики. Сюда относится также и овладение таким навыком общения, как «рефлексивное слушание и сообщение».

Что такое **рефлексивное слушание**?

Рефлексивное слушание является важным навыком общения в силу того, что мы не можем посылать свои мысли и чувства прямо собеседнику. Мы должны пользоваться кодом: словами, тоном, жестами, позами и пр. В качестве слушателя мы интерпретируем сообщение с большей или меньшей степенью точности. Для того чтобы понять сообщение как можно точнее, полезно применить один из необходимых для общения навыков – обратную связь. Обратная связь есть ни что иное, как сообщение о том, что именно вы услышали. В свою очередь, собеседник может сказать: «Да, именно это я и имел в виду» или «Нет, я не это имел в виду. Я попробую объяснить снова». Эти компоненты – сообщение, обратная связь и проверка подтверждения – составляют процесс обратной связи.



В эффективности рефлексивного слушания и использования процесса обратной связи можно убедиться на следующем примере.

Мать услышала, как ее сын, вернувшись из школы, сказал: «Какой плохой день! Учительница рассердилась на меня и назвала лгуном за то, что я забыл принести домашнее задание. Она кричала на меня! Вот записка от нее».

Для того чтобы проверить, насколько правильно она поняла сына, и для того, чтобы удостовериться, что он действительно огорчен школьным происшествием, мать может сказать: «Похоже, у тебя сегодня и вправду был ужасный день». Это послужит сыну сигналом, поняла ли мать, что он хотел сказать. В данном случае мать правильно поняла сына и он говорит: «Ты можешь повторить это еще раз». На этот раз мать, подумав, говорит: «Наверное, ужасно стыдно, когда на тебя кричат перед всем классом». Ребенок, в свою очередь, соглашается: «Конечно, стыдно и мне очень плохо». Дальнейший разговор может выглядеть примерно так:

М а т ь . Я готова поспорить, что ты задет и обижен ее критикой.

С ы н . Да! Так же, как и я готов поспорить, что и ей случалось забыть что-нибудь и, возможно, ее никто не «клевал» за это.

М а т ь . Большинство из нас думает именно так, когда кто-нибудь нас задевает.

С ы н . Ну, это несколько успокаивает.

На этом примере отчетливо видно, что рефлексивное слушание с обратной связью способствует выяснению и пониманию проблемы, нахождению решения. Если же обратную связь установить не удастся, возникают непонимание, раздражение и фрустрация.

Большое значение для овладения навыком рефлексивного слушания имеет понимание разницы между закрытым и открытым ответом. **Закрытый ответ** показывает, что взрослый либо не слышит и не понимает ребенка, либо предпочитает игнорировать его рассказ. Другими словами, он ограничивает общение.

Открытый ответ свидетельствует, что взрослый слышит ребенка и интересуется тем, о чем тот говорит. Открытые ответы стимулируют ребенка продолжать свой рассказ. Кроме того, открытые ответы отражают чувства ребенка, стоящие за его рассказом.

Открытые ответы можно распределить по следующим категориям:

«Стартеры»: «Я понимаю», «О-о-о», «М-м-м», «Я хотел бы побольше узнать об этом», «Расскажи мне еще что-нибудь».

Молчание: ничего не говорите, но всем своим видом продемонстрируйте заинтересованность в разговоре.

Открытые вопросы вместо закрытых вопросов.

Открытые вопросы призваны не просто информировать взрослого о чем-либо, а помочь ребенку прояснить его проблемы. Напротив, закрытые вопросы по своей сути приближаются к утверждению и на них можно ответить лишь «да» или «нет». Разницу между открытыми и закрытыми вопросами легче понять на конкретном примере.

ОТКРЫТЫЙ ВОПРОС: «Не мог бы ты мне сказать, что произошло сегодня в школе?» или «Как ты относишься к тому, что друзья тебя игнорируют?»

ЗАКРЫТЫЙ ВОПРОС: «У тебя сегодня был хороший день?» или «Ты сердись на свою подругу за то, что она тебя не замечает?»

Рефлексивное слушание требует от родителей и педагогов понимания многообразия чувств ребенка и способности установить с ним эмоциональный контакт. В результате ребенок чувствует, что его слушают и стремится продолжить разговор.

Рефлексивное слушание предполагает определенные установки и формы поведения. Прежде всего это общая установка взрослого по отношению к ребенку: «Я беспокоюсь о тебе, и меня интересует все, что с тобой происходит и что ты делаешь», а также вербальные и невербальные формы поведения, как бы говорящие ребенку: «Я слушаю тебя».

Установки и чувства, необходимые для осуществления рефлексивного слушания, включают:

- желание выслушать ребенка и понимание того, что это займет некоторое время;
- желание помочь данному конкретному ребенку;
- принятие как негативных, так и позитивных чувств ребенка;

- признание того, что чувства ребенка – это его истинные чувства;
- отношение к ребенку как к самостоятельной личности с его индивидуальной идентичностью и чувствами;
- глубокая убежденность в способности ребенка управлять своими чувствами, преодолевать их и находить решение;
- понимание того, что чувства преходящи, не постоянны, а выражение негативных чувств имеет своей конечной целью помочь ребенку покончить с ними.

Необходимые для рефлексивного слушания **формы поведения:**

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ:

- зрительный контакт: смотрите на ребенка, с которым вы беседуете, но не сверлите его взглядом;
- язык жестов, естественные и свободные позы;

ВЕРБАЛЬНЫЕ, стимулирующие ребенка продолжать рассказ и помогающие ему уяснить сказанное:

- обратная связь, позволяющая ребенку узнать вашу интерпретацию того, что он сказал;
- рефлексия чувств;

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ:

1. Знайте, когда использовать рефлексивное слушание. Наиболее эффективно оно в тех случаях, когда у ребенка возникает проблема и у вас есть достаточно времени на ее решение.

2. Знайте, когда не следует пользоваться рефлексивным слушанием. Если вы как педагог или родитель чувствуете, что ребенок вас не принимает или отталкивает, не нужно пытаться применить этот метод, в этом случае он не принесет успеха.

3. Развивайте свое умение слушать. Практика сделает «рефлексивное слушание» повседневным и привычным для вас делом. Не бойтесь разочарований, пробуйте снова.

4. Смиритесь с тем, что поначалу вам будет не совсем легко пользоваться «рефлексивным слушанием». Овладение любым новым навыком сначала всегда сопровождается чувством неуверенности. Это справедливо и для рефлексивного слушания.

5. Попробуйте комбинировать другие навыки межличностного общения с рефлексивным слушанием. Используйте рефлексивное слушание в сочетании с исследованием альтернатив, определением того, кому «принадлежит» данная проблема и т. д.

6. Учитесь видеть разницу между потребностью ребенка в информации и рефлексивным слушанием. Убедитесь в том, что ребенок ищет нужную ему информацию и, если это действительно так, дайте ему ее.

7. Сохраняйте спокойствие, демонстрируйте уважение и принятие. Сохраняя спокойствие, вы будете обладать более широким выбором способа беседы с ребенком. Демонстрируя уважение к мыслям и чувствам ребенка, взрослые тем самым демонстрируют принятие, что повышает шансы успешного общения.

Список слов, выражающих различные чувства, необходимые для рефлексивного слушания

Для того чтобы помочь вам идентифицировать чувства, мы приводим список слов, их выражающих. Прочитав эти слова, подумайте над ними и дополните список.

- | | |
|-----------------|--------------------------|
| 1. Принимаемый | 1. Обличительный |
| 2. Почтительный | 2. Сердитый |
| 3. Лучший | 3. Тревожный |
| 4. Способный | 4. Скучный |
| 5. Удобный | 5. Побежденный |
| 6. Уверенный | 6. Трудный |
| 7. Доверчивый | 7. Расстроенный |
| 8. Наслаждаться | 8. Обескураженный |
| 9. Возбужденный | 9. Непочтительный |
| 10. Радостный | 10. Сомнительный |
| 11. Хороший | 11. Смущенный |
| 12. Благодарный | 12. Бесчестный |
| 13. Великий | 13. Ненадежный |
| 14. Счастливый | 14. Неудовлетворительный |

- 15. Любовь
- 16. Довольный
- 17. Гордый
- 18. Облегчающий
- 19. Уважаемый
- 20. Удовлетворенный
- 21. Честный
- 22. Безопасный

- 15. Отвратительный
- 16. Обиженный
- 17. Неадекватный
- 18. Неспособный
- 19. Несчастный
- 20. Унизить
- 21. Отверженный
- 22. Печаль

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ. Если вы просто произносите слова, но не даете ребенку ощущения, что понимаете его чувства, он решит, что вы его не понимаете, и начнет перепроверять ваши замечания. При этом необходимо помнить о взаимном уважении и ненавязчивости.

Искусство построения сообщения при применении метода рефлексивного слушания

Как уже указывалось, поначалу человек может нервничать и испытывать затруднения при использовании рефлексивного слушания. Это навык, требующий времени, усилий и практики. Не следует ожидать, что вы немедленно научитесь понимать чувства и стремления ребенка. Успех придет только в результате многих попыток, и все равно порой вы будете совершать ошибки. Научиться рефлексивному слушанию может помочь следующий метод.

Когда ребенок посылает вам эмоциональное сообщение, спросите себя: «Что он чувствует?» Вспомните, какое из приведенных выше слов наилучшим способом отражает данную эмоцию.

Например, ученица заявляет: «Я буду счастлива, закончив это дело. У меня нет выбора, и это ужасно скучно».

(Вопрос: какие чувства она испытывает? Ответ: скуку.)

Затем спросите себя: «Почему у нее возникло это чувство?» Ответ лежит в высказывании девочки: «У меня нет выбора».

Теперь вы можете построить свой вопрос так: «Тебе скучно заниматься этим делом потому, что не ты его выбрала?»

Не забывайте спрашивать себя: какие чувства испытывает ребенок? почему ребенок испытывает такие чувства?

Общая форма ответа на такие чувства такова: «Ты чувствуешь..., потому что...». Сначала вы говорите ребенку, что хорошо понимаете его чувства. Затем говорите, что понимаете также и то, почему он испытывает эти чувства. Таким образом вы показываете ребенку, что действительно обращены не только к вербальной и физической стороне его сообщения, но и к эмоциональной; этим вы поднимаете и тот эмоциональный опыт, который приобретает ребенок.

Утверждение «Ты чувствуешь...» можно заменить словами «Ты рад/огорчен...». Это продемонстрирует ваш интерес к чувствам ребенка.

20 СПОСОБОВ СОПРОТИВЛЕНИЯ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОМУ СОЦИАЛЬНОМУ ВОЗДЕЙСТВИЮ

(По Ф. Зимбардо)

1. Практикуйте временами отклоняющееся от вашей привычной нормы (девиантное) поведение (вариант – практикуйтесь быть иногда девиантом); нарушайте свой обычный ролевой и личностный образ; учитесь принимать отвержение; играйте с наблюдением за собой с разных точек зрения.

2. Практикуйте высказывания: «Я сделал ошибку», «Мне жаль», «Я был не прав», «... и я научился на этой ошибке».

3. Отдавайте себе отчет в общей перспективе, которую другие используют для обрамления проблемы, ситуации, текущего события, поскольку принятие **их** рамки в **их** терминах дает **им** силовое преимущество. Будьте готовы сделать шаг назад и отвергнуть эту рамку в целом и предложите вашу альтернативу перед обсуждением деталей.

4. Будьте скорее готовы претерпевать кратковременные потери в деньгах, самоуважении, времени и усилиях, чем страдать от разлада по поводу пагубного обязательства, которое держит вас в западне. Примиряйтесь с «заниженными издержками», игнорируйте искушение и

двигайтесь дальше с жизненным знанием, извлеченным из вашей ошибки или неверного решения и позволяющим не повторять этого.

5. Будьте готовы отступить назад из любой межличностной ситуации и сказать себе и этому значимому (контролирующему) другому: «Я могу продолжать жить без твоей любви, дружбы, расположения, плохого обращения, даже если такое действие может ранить – пока ты не прекратишь делать X и не начнешь делать Y».

6. Всегда избегайте предпринимать сомнительные действия, которые, как настаивает провокатор изменения, должны быть сделаны немедленно; выходите из ситуации, выделяйте время для размышления, добывайте беспристрастные дополнительные мнения, никогда не торопитесь сразу соглашаться.

7. Настаивайте на понятных объяснениях, без двусмысленной речи; перефразируйте ваш взгляд на это. Не позволяйте провокаторам изменения (изменений) заставлять вас чувствовать себя глупым; слабые объяснения являются признаками обмана или недостатка адекватного знания у якобы информированного собеседника.

8. Будьте чувствительными к ситуационным требованиям, какими бы тривиальными они ни казались: ролевые отношения, униформы, символы власти, знаки, титулы, групповое давление, правила, показной консенсус, редко встречающиеся лозунги, обязанности и обязательства.

9. Будьте особенно настороже в установлении отношений «хозяин-гость», в которых вас побуждают чувствовать и действовать как гостя, накладывая, таким образом, ограничения на вашу свободу выбора и действия.

10. Не верьте в простые решения сложных личных, социальных и политических проблем.

11. Помните, что нет такой вещи, как подлинная, безусловная любовь со стороны незнакомых людей; любовь, дружба и доверие должны развиваться со временем и обычно включают взаимообмен,

преодоления и соучастие – некоторую работу и обязательство с вашей стороны.

12. Когда обнаруживаете себя в обстановке обезличенного влияния, индивидуализируйте (выделяйте из ряда подобных) себя и агента влияния, чтобы установить взаимную человечность, индивидуальность, совместные интересы; прорывайтесь через ролевые ограничения посредством контакта глаза в глаза, личных имен и похвал; владейте своей и партнерской личностными идентичностями.

13. Избегайте «тотальных ситуаций», которые непривычны и в которых у вас мало контроля и свободы; немедленно определяйте границы вашей автономии; проверяйте психологические и физические выходы: принимайте небольшие ссоры как приемлемые издержки ухода от того, что могло быть большей потерей, если было бы доведено до конца.

14. Практикуйте «независимое участие» («беспристрастный интерес»), занимайте свое сознание критическим оцениванием, отключайте свои эмоции в конфронтации с теми, кто являются по маккиавелевски сильными манипуляторами.

15. Жадность и раздувающая самолюбие лесть далеко продвинут манипуляторов-контролеров сознания и агентов жульничества, но только если вы позволяете себе быть совращенным этими ложными мотивами; сопротивляйтесь их соблазну, ориентируясь на самого честного, уверенного в себе человека, которого вы знаете.

16. Распознавайте ваши симптомы вины и индукции вины, провоцируемой в вас другими; никогда не действуйте по мотивам вины. Относитесь терпимо к вине как части вашей человеческой натуры, не спешите улучшать ее на тех путях, которые планируют вам другие.

17. Будьте внимательными в том, что вы делаете в данной ситуации, не позволяйте привычке и стандартной текущей процедуре заставлять вас действовать бездумно в том, что является слегка иной

ситуацией.

18. Нет необходимости поддерживать соответствие между вашими действиями в разные моменты времени; вы можете измениться и не придерживаться фальшивого стандарта пребывания «надежным» и поддержания статус-кво.

19. Легитимная (законная) власть заслуживает уважения и иногда нашего послушания, но незаконную власть всегда нужно отвергать, не повиноваться и разоблачать.

20. Недостаточно открыто высказывать расхождение во взглядах или эмоционально страдать от незаконной деятельности или от изменения правил игры, как вы их понимаете, – вы должны быть готовы открыто не подчиняться, защищаться, бросать вызов и претерпевать последствия такого поведения.

ЛИТЕРАТУРА

Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика, игры, упражнения. – СПб., 1996.

Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб., 2001.

Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. – СПб., 2005.

Бачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учеб. пособие. – М., 2000.

Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. – СПб., 2001.

Гремлинг С, Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. – СПб., 2002.

Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. – СПб., 2007.

Грецов А. Г. Тренинг общения для подростков. – СПб., 2005.

Грецов А. Г. Тренинг уверенного поведения для старшеклассников и студентов. – СПб., 2007.

Гринберг Дж. Управление стрессом. – СПб., 2002.

Де Боно Э. Латеральное мышление. – СПб., 1997.

Джонсон Д. У. Тренинг общения и развития. – М., 2000.

Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. – СПб., 2004.

Жуков М. Н. Подвижные игры. – М., 2004.

Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д., Грабенко Т. Технология создания

команды. – СПб., 2002.

Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Под ред. Е.А. Левановой. – СПб., 2006.

Кинг Л. Тесты на креативность. – СПб., 2005.

Кипнис М. Тренинг креативности. – М., 2004.

Кипнис М. Тренинг лидерства. – М., 2004.

Клег Б., Бич П. Интенсивный курс по развитию творческого мышления. – М., 2004.

Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. – Ярославль: Академия развития, 1996.

Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками. – М., 2001.

Лухтанова Е. Формирование коммуникативной компетентности педагогов. [Электронный ресурс] / Е. Лухтанова. – Режим доступа : <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200701910>, свободный.

Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. – М., 1998.

Мерзлякова Е.Л. Чему и как учить учителей. Тренинг эффективного педагогического общения / Е.Л. Мерзлякова. – СПб.: Речь, 2007. – 296 с.

Менте М. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. – СПб., 2001.

Микляева А. В. Я – подросток. Мир эмоций. Встречи с самим собой. Я среди других людей. – СПб., 2003.

Нейдхард Дж. и др. Властелин эмоций. Как сохранить спокойствие в любой ситуации. – СПб., 1997.

Петрушин С. В. Психологический тренинг в многочисленной группе. – М.: Екатеринбург, 2000.

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под ред. М. Р. Битяновой. – СПб., 2002.

Практическая психология образования. / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ Сфера, 1997.

Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. – М., 2001.

Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб., 1999.

Психологический тренинг в группе: Игры и упражнения / Сост. Т.Л. Бука, М. Л. Митрофанова. – М., 2005.

Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб., 2002.

Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М., 1990.

Смит М. Тренинг уверенности в себе. – СПб., 1997.

Фопель К. Игры для детских вечеринок. – М., 2004.

Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М., 2000.

Фопель К. Чтобы дети были счастливы: Психологические игры и упражнения для детей школьного возраста. – М., 2005.

Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практик. пособие. – М., 2001.

Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Психотренинг: игры и упражнения. – М., 1988.

Чуричков А., Снегирев В. Копилка для тренера: Сборник разминок, необходимых в любом тренинге. – СПб., 2006.

Шурхут С. М. Подростковый возраст: развитие креативности, самосознания, эмоций, коммуникации и ответственности. – СПб., 2006.

ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Авторы-составители – С. А. Озерова, Ф. Г. Степанов

Подписано к печати _____

Заказ № _____

Печать (офсетная?). Уч. печ. л. _____

Отпечатано в _____ Адрес _____