

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 372.881.161.1

Н. С. Аболина,
О. Б. Акимова

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции, актуальной для каждого современного человека и общества в целом. Коммуникативная компетентность – элемент профессиональной компетентности. Современным специалистам независимо от сферы деятельности необходимо обладать навыками работы с информацией; знать особенности коммуникативной среды; уметь использовать принципы делового общения при планировании и анализе своих действий; определять цели и стратегии контактов; учитывать намерения и способы коммуникации партнеров; менять по мере необходимости собственные речевые тактики и стратегии и т. д. В профессиональной подготовке выпускника вуза следует учитывать требования, которые предъявляются рынком труда к коммуникативным умениям и навыкам специалиста, и широко внедрять в образовательный процесс наиболее продуктивные методики теоретического и практического усвоения и развития коммуникативной компетенции.

Авторами обозначены аспекты восприятия и рефлексии при межличностных контактах, описаны групповые методы обучения видам, способам и приемам коммуникаций. Основное внимание уделяется таким эффективным коллективным формам обучения, как ролевые игры, групповые дискуссии, тренинги. Представлено краткое содержание разработанной программы тренингов делового общения. Приведены фрагменты исследования результатов апробации программы: у студентов заметно выросла самооценка, укрепились взаимоотношения в группе, улучшились показатели самочувствия, активности, настроения, появилось умение сохранять самообладание в конфликтных ситуациях и т. д.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, процесс коммуникации, групповые методы, коммуникативный тренинг, восприятие, рефлексия.

Abstract. The paper, devoted to the communicative competence development, regards it as the key element of professional competence. Modern specialists in any sphere of professional activity need the necessary information and communication skills (i.e. the ability to use the principles of business communication for planning and analysis, goal-setting, choosing strategies, understanding the partners' intentions and modifying the communication ways). The author highlights the labor market requirements to communication skills of the higher school graduates, and insists on introducing the theoretical and practical methods of communication competence development into the educational curricula.

The paper specifies the aspects of perception and reflection in interpersonal contacts, and describes the group training methods with the main emphasis on such collective forms as role plays, group discussions, and training sessions. The outlines of the training program in business communication are given along with its approbation results including the improvements in students' self-assessment, group communication, feelings, moods, activity, self-control in conflict situations, etc.

Keywords: communication competence, communication process, group methods, communication training, perception, reflection.

Формирование коммуникативной компетенции человека является актуальной проблемой психологии, решение которой важно как для каждого отдельного индивида, так и для общества в целом.

Компетентность личности в общении предполагает правильную оценку собственного психологического потенциала, потенциала партнера, адекватную ориентацию в ситуации и умение правильно сформулировать задачу.

В современной науке существуют прикладные аспекты коммуникации: лингвистика, межкультурные коммуникации, информационные технологии, связи с общественностью, социальная работа и т. д. Расширяются исследования, связанные с изучением особенностей общения в образовательной, общественной, производственной, политической и других социальных сферах. Рост числа направлений связан с увеличивающейся интенсивностью и оптимизацией информационных потоков, межкультурного сотрудничества как на межличностном, так и на глобальном уровнях с помощью разнообразных средств, как традиционных (устная речь, печатный текст), так и современных (телевидение, Интернет, социальные сети).

Коммуникативная компетентность – это элемент профессиональной компетентности. Она характеризуется уровнем приобретенных речевых навыков и умений, обеспечивающих определенное, соответствующее ситуации вербальное деловое поведение. Исходя из структуры общения коммуникативная компетентность рассматривается как готовность воспринимать другого человека и контактировать с ним и как способность ставить и решать конкретные типы коммуникативных задач: определять цели и стратегии контактов, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способности коммуникации партнеров, менять по мере необходимости собственные речевые тактики и стратегии [1, 5, 7].

Современным специалистам нужно обладать знаниями основ коммуникативного процесса и навыками информационной и коммуникационной деятельности в различных сферах, в том числе и в межкультурной; быть осведомленными о специфике речевой и невербальной коммуникаций, их разновидностей; знать особенности коммуникативной среды; уметь использовать принципы коммуникации при планировании и анализе публичных мероприятий (переговоров, конференций, семинаров, презентаций, мастер-классов и др.).

Хорошее взаимопонимание, верно выстроенные контакты являются важным фактором позитивных отношений между людьми во всех социальных группах (профессиональных, национальных, неформальных и пр.) и между ними, а недопонимание, искаженная информация могут стать причиной конфликтов, ссор, забастовок и других негативных явлений. Поэтому человеку нужно стремиться к овладению эффективными способами коммуникации, т. е. обучаться умению понимать других и быть понятым.

Коммуникативная компетентность представляет собой систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного общения в определенном круге вариаций личностного взаимодействия. Обычным средством осуществления формальных коммуникаций является письменная и устная речь. Это основной механизм, через который отражается мышление человека, передаются его опыт, мысли и чувства, проявляется характер. Без способности посредством слова организовывать мыслительный процесс человек не может ни развиваться, ни рассуждать, ни социа-

лизироваться. Чтобы правильно выбирать вербальные средства для создания необходимой системы связей в соответствии с ситуацией, надо знать их семантику, хорошо понимать их смысл. Как отмечал А. Р. Лурия, социально-коммуникативное значение, или смысл, – главная единица коммуникации, «в основе которой лежит восприятие того, что именно хочет сказать говорящий и какие мотивы побуждают его к высказыванию» [8, с. 61].

Речь – главное средство коммуникации и развития человечества, она выражает (должна выразить) личность, раскрывая ее во всей полноте проявлений. В отечественной науке речевое высказывание рассматривается как сложная форма деятельности, состоящая из отдельных действий и операций и включающая мотив, цель, замысел и задачи говорящего, для успешного осуществления которых должен производиться постоянный контроль компонентов высказывания и их сознательный выбор [7]. Выделяют также этапы «умственных действий», которые разворачиваются в речевой коммуникации по заранее избранной внутренней схеме [4]. Таким образом, анализу подлежат не отдельные слова, а смысловые группы, которые содержит высказывание. При разных формах высказывания (устной или письменной) связь компонентов определяется сложностью задачи и степенью автоматизации речевых процессов. Во всех ситуациях основной проблемой психологии понимания является не столько восприятие поверхностных значений, которые непосредственно следуют из слов текста, сколько «усвоение внутренней, глубокой системы подтекстов или смыслов» [7, с. 319]. Процесс понимания требует напряженной самостоятельной внутренней работы: продвижение от первичного замысла через внутреннюю речь в развернутое речевое высказывание и обратно – от воспринимаемого высказывания к выделению его основного смысла, содержания.

При принятии решения вступить в контакт или нет мы оцениваем предполагаемое вознаграждение или расплату за него: принятие, понимание и поддержку или отвержение, возможные непонимание и насмешки. Зачастую человек выбирает безопасность, уходя от риска быть отвергнутым и, соответственно, от контакта. Так теряется связь между людьми, растет тревога, исчезают ощущение близости, доверие, взаимопонимание, усиливается изоляция.

Из чувства самосохранения люди часто, особенно при коммуникации в Интернет, социальных сетях, пользуются псевдонимами, кличками, «никами». С одной стороны, потребность в общении заставляет искать контакты, с другой – придумывать про себя истории для повышения значимости собственной персоны. Кроме того, довольно часто в межличностных отношениях люди стремятся определить свое отношение к другим при помощи различных ярлыков: «они – скучные люди»; «я – веселый»; «мы – крутые перцы»; «он – неудачник» и т. п. Это удобный, но очень упрощенный подход к выстраиванию отношений, так как ярлык содержит минимум информации, основан на субъективном мнении и стереотипах и зачастую вызывает стойкую негативную эмоциональную реакцию. Присвоив кому-либо негативный ярлык, люди стараются игнорировать его носителя, невнимательны к его высказываниям, эмоциям, им становится неважно, что думает и делает отмеченный подобным образом человек. Штампы «конфликтный», «некоммуникабельный», «вздорный», бывает, держатся долго, снимаются нелегко, усугубляя затруднения в коммуникации.

Речь как неотъемлемая часть социального бытия, одно из основных условий существования общества выполняет несколько функций:

- а) с ее помощью удовлетворяются личные потребности в общении – человек приобщается к определенной группе лиц;
- б) это средство воздействия на сознание, выработка мировоззрения, норм поведения, формирования вкусов;
- в) благодаря речи/языку человек усваивает, приобретает знания и передает их другим;
- г) она является необходимым условием для самостоятельной познавательной деятельности человека;
- д) используется в процессе совместной трудовой деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки ее результатов.

Все перечисленные функции речи в той или иной степени осваиваются и реализуются в учебном заведении.

Важная коммуникационная способность, которую необходимо развивать в процессе обучения, – умение привлечь внимание, заставить себя слушать. Наши представления о процессе слушания

часто не соответствуют действительности. Люди изучают ораторское мастерство и способы эмоционального воздействия; тренируются в произнесении длинных монологов, сложных терминов, фамилий и названий, но выбор слушать или нет делает аудитория: слушатели настраиваются на разговор или же отключаются; реагируют на высказывания или нет; интерпретируют информацию по-своему, определяя, что важно, а что им не нужно, и т. д.

Л. Баркер и К. Ватсон, изучая причины «неэффективного слушания» в ситуациях коммуникации, выделили три самых распространенных заблуждения:

- оратор больше, чем слушатель, контролирует процесс общения;
- человек способен внимательно слушать, когда ему необходимо;
- когда я начинаю говорить, другие начинают меня слушать [3, с. 14–17].

Для того чтобы заставить аудиторию слушать и воспринимать сказанное, предупреждая при этом неверное истолкование передаваемой информации, необходимо среди прочего следовать речевому этикету, т. е. выбирать слова и обороты речи, подчиняясь принятым правилам общения, учитывать экстралингвистические нормы поведения в развитии коммуникации, соотносить вербальные и невербальные средства, которым отдается предпочтение, с эталонами связывающих людей отношений. Все это способствует укреплению взаимопонимания, достижению успеха в коммуникации, противостоит предвзятости и предубеждениям слушателей.

Одним из условий эффективной коммуникации в процессах межличностного познания и взаимодействия является рефлексия. Ее основные функции – критический анализ, логическое обоснование, обобщенная систематизация индивидуальных и общественных знаний. Формирование рефлексивной культуры – тоже важный компонент высококвалифицированного профессионального труда любого специалиста. Рефлексия обуславливает готовность действовать в ситуации с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную нацеленность на поиск нестан-

дартных путей выполнения профессиональных задач, способность переосмысливать стереотипы своего личного, профессионального и коммуникативного опыта [1].

Рефлексия как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний исследуется в четырех основных аспектах: кооперативном, коммуникативном, личностном и интеллектуальном. Первые два рассматриваются в работах, касающихся коллективных форм деятельности [7, 11], последние – в посвященных индивидуальным проявлениям мышления и сознания [2, 11]. Субъект может рефлексировать об организации группового взаимодействия; о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; о собственном «Я» и своем поведении; об объектах и способах действия с ними. Рефлексию можно представить как структуру психических процессов и их свойств, личностных качеств, знаний и умений. Структура рефлексии представляет собой совокупность взаимодействующих между собой компонентов:

- перцептивного – целенаправленного восприятия внешних принципов другого человека и соотнесения их с личностными характеристиками на основе определенных знаний;
- когнитивного – анализа и структурирования новой информации;
- коммуникативного – компетентности межличностного взаимодействия;
- эмоционального – осознания своих переживаний и состояний;
- оценочного – адекватной личностной профессиональной самооценки;
- поведенческого (регулятивного) – контроля и саморегуляции собственных действий, психических состояний, их протекания на основе требований и норм деятельности, поведения, общения [10].

В коммуникативном аспекте рефлексия – существенная составляющая межличностного восприятия. Она дает возможность человеку взглянуть на себя со стороны, осознать особенности речи, жестов, поведения, как собственных, так и оппонента; способствует самопознанию, развитию способностей, интересов, мотивов; принятию себя со всеми достоинствами и недостатками, познанию своей индивидуальности и окружающих; установлению эмоциональных отношений и организации совместной деятельности.

Одно из эффективных средств осуществления рефлексивного процесса – произвольная обратная связь. При взаимодействии субъектов общения она дает возможность получения большей информации [1, 5, 7]. Поэтому наиболее результативными методами развития рефлексии, равно как и умения слушать, привлекать внимание оппонента или аудитории, являются коллективные формы обучения: ролевые игры, групповые дискуссии, тренинги.

Коллективные формы и методы обучения – работа в специально создаваемых группах, ориентированных на приобретение знаний, непосредственного профессионального и жизненного опыта – получили широкое распространение в образовании. Групповое обучение часто используется, например, в период адаптации людей в новых социальных условиях (при поступлении в вуз, на новое рабочее место и др.). Адаптация проходит быстрее и безболезненнее благодаря оперативной обратной связи и эмоциональному подкреплению: пополняются и трансформируются имеющиеся знания, исправляются недостатки, формируются автоматизмы, закрепляются навыки коммуникации для разных типов особо важных ситуаций. Основным результатом такого обучения, достигающийся через сопереживание, – развитие коммуникативной компетентности, расширение коммуникативных навыков.

Межличностную коммуникативную компетентность помогают сформировать *ролевые игры*. Они обеспечивают участникам личную вовлеченность в процесс общения и возможность активных контактов; позволяют узнать, что видят, слышат и как интерпретируют те или иные высказывания либо действия окружающие. Ролевые игры являются своеобразным зеркалом, в котором участвующие видят себя глазами других. Учащиеся (студенты) начинают прислушиваться к чужому мнению, оценивать различные позиции и разнообразные потребности; выяснять свои личные коммуникационные особенности, преимущества и недостатки на основе моментальной фиксации эмоциональной внешней реакции и впечатлений, которые производит на слушателей произносимая ими речь; наконец, определяют, какие модели поведения и речевые высказывания наиболее продуктивны. Минимизация психологической защиты при коллективной работе резко повышает спо-

способность каждого ее участника к адекватному восприятию обратной информации, которая эксплицируется всеми членами группы.

Игра должна сопровождаться поэтапной рефлексией и заканчиваться общим анализом и подведением итогов. Рефлексия позволяет осмыслить игру как процесс, имеющий свои законы, помогает ретроспективно представить развертывание игрового взаимодействия во времени, в логике решения проблемы, в динамике социальных процессов, осмыслить результаты, степень личного продвижения относительно способности гибкости общения.

Недостаток игр – их условность, недостаточная реалистичность, поэтому некоторые учащиеся отказываются от участия в них, выбирая роль наблюдателя. Безусловно, в игре нельзя предусмотреть и «отрепетировать» все обстоятельства, ситуации и трудности, которые вероятны в реальной жизни. Но можно проанализировать многие типичные проблемы, попытаться выработать приемлемые модели поведения, повысить уверенность в своих силах и стимулировать дальнейший поиск новых коммуникативных навыков [1].

Новым видом социальной практики является *ролевое моделирование* – деятельность по разработке, подготовке и проведению игр. Оно включает:

- создание игры (изобретение, проектирование, конструирование);
- управление подготовкой игры (подбор и расстановка соисполнителей, распределение ролей, инструктирование);
- управление игрой (инструктирование, консультирование, арбитраж, оперативная корректировка, анализ);

Сегодня уже сложилась определенная культура организации игр. Основу социокультурной практики игровых объединений молодежи составляют ролевые игры, характеризующиеся обязательным наличием:

- соревновательности – индивидуальной или групповой;
- правил, регламентирующих игровое взаимодействие и обеспечивающих творчество участников в создании собственного образа и в выборе способов решения задач;
- описаний целей взаимодействия и отношения к происходящему;

- компенсации некоторой фантастичности, условности ситуации реальностью взаимодействия;
- возможности придания различным предметам игровых значений.

Ролевое моделирование требует глубокого знания особенностей как при межличностных, так и межгрупповых, субкультурных, межкультурных взаимодействиях. Ситуационно-ролевая игра – это регламентированное правилами, специально организованное соревнование в решении коммуникативных задач ее участниками, исполняющими строго заданные роли в воображаемой ситуации. Правила (предписания) обеспечивают усвоение коммуникативных норм, а процесс участия в такой игре может рассматриваться как «встреча» личного контекста общения с нормативным. Соревнование состоит в быстроте и качестве имитационных предметно-практических действий в поле интенсивного общения, где игроки друг для друга выступают побудителями активности.

Чем больше игровых групп, тем шире перспективы для развития сюжета и, соответственно, коммуникации. В решении коммуникативных задач формируются личная целеустремленность и коммуникативная толерантность. Качественная игра предполагает разработку индивидуальных образов для каждого игрока, требует длительной и тщательной подготовки, как со стороны участников, так и со стороны организаторов.

Обеспечить привлекательность участия в ситуационно-ролевой игре может завуалированность ее целей историчностью, героизмом, таинственностью и романтичностью обстановки. При этом следует подчеркнуть реальность переживаний и размышлений участников игры. Для данного вида игр характерна дискретность, т. е. деление пространства и времени на «игровое» и «неигровое»: с одной стороны, строгая пространственно-временная конфигурация предписывает действовать «здесь и теперь»; с другой стороны, участник может планировать, анализировать, рефлексировать собственные действия и в ситуации «вне игры».

В ходе обучающих ролевых игр часто происходит переосмысление социального функционирования, как собственного, так и окружающих. Сюжеты могут строиться на основе реальных проблем, например, студенческой группы, проигрывание которых позволяет

участникам игры понять и реализовать свои возможности в реальном времени, обсудить, что можно было бы сделать в случае подобной ситуации в будущем. Во время интенсивного группового взаимодействия многие внутренние ощущения и собственные индивидуальные проявления, физические и умственные, остаются незамеченными. Исправить допущенные ошибки помогает обратная связь с наблюдателями, фиксирующими эти действия. Однако, чтобы коллективный анализ действий и речевого поведения участников группы был конструктивным, обратная связь должна строиться на равных партнерских отношениях, когда любые высказывания, мнения, предложения, эмоциональные реакции каждого признаются одинаково важными и ценными.

Владение *методами дискуссии и полемики* является также необходимым качеством в коммуникации. Умение строить тезисы и антитезисы, вырабатывать аргументы и контраргументы, прослеживать логическое обоснование каких-либо идей вырабатывает критический подход, стимулирует творческую активность личности и в процессе обучения, и в любой другой деятельности.

Элементы указанных методов часто включаются в дидактические и воспитательные системы в школах и вузах, при этом дискуссию и полемику не разграничивают и часто употребляют как синонимы. Принципиальное же их различие в том, что дискуссия – эффективный способ убеждения с конструктивным характером, ее цель – поиск решения, осуществляемый на основе обсуждения и уточнения высказываемых позиций. В отличие от дискуссии полемика – спор, при котором есть конфронтация, противостояние идей и речей. Цель полемики – опровержение точки зрения или принципа, стремление одержать победу, отстоять и утвердить собственную позицию. В реальности дискуссия нередко перерастает в полемику.

В качестве предмета групповой дискуссии можно использовать, например, биографию участника, темы и проблемы межличностного взаимодействия в группе. Источниками, стимулирующими столкновение различных точек зрения и их последующее обсуждение, являются противоречия между знанием и незнанием, различный уровень усвоения одного и того же материала учащимися или студентами, разный личный опыт, противоречия между обыденным и научным мировоззрением. Тема дискуссии должна оп-

ределяться так, чтобы в ней отражалось явное противоречие. Характер поставленных вопросов прямо влияет на активность участников:

- воспроизводящие, репродуктивные вопросы требуют работы памяти – активность низкая;
- описательно-иллюстративные вопросы предполагают творческое воображение – активность средняя;
- для оценочных вопросов нужна развернутая мотивировка – активность высокая;
- с парадоксальными, проблемно-поисковыми вопросами помогают справиться развитое ассоциативное мышление, умения анализировать и оценивать – активность очень высокая [10].

Основная задача всех видов дискуссии и полемики – расширение коммуникативных возможностей личности, научение оценке эмоционально-психологических реакций партнеров по общению, прогнозирование и корректировка их в соответствии с поставленной целью. Гибкость в адекватной смене психологических позиций – один из существенных показателей компетентного общения. Развитие компетентности в общении должно быть направлено на обретение богатой, многообразной палитры психологических позиций и средств, которые помогают полноте самовыражения собеседников.

Усложнение и дифференциация современных видов практической деятельности требуют формирования определенных качеств личности, в том числе и корпоративных. Для этого существуют, в частности, такие широко распространенные методы групповой работы, как *психологические тренинги*.

Единого толкования понятия «тренинг» не существует. Часто «тренингом» называют любое групповое занятие, на котором выполняются тренировочные упражнения. Мы рассматриваем тренинг как тренажер, позволяющий в психологически безопасной обстановке отрабатывать и фиксировать навыки и умения самопознания, самопонимания, рефлексии, менять в лучшую сторону отношение к себе и другим, развивать саморегуляцию, эмоциональную гибкость, активизировать социальную адаптацию участников, приобретать и углублять опыт психологической интерпретации поведения окружающих.

Тренинговые занятия эффективны в период адаптации человека в новой обстановке, в новой организации или новом виде деятельности. Особенно полезны тренинги для закрепления умения работы в команде ради конкретной цели. Единение определяет успех работы любого коллектива, делая его более устойчивым к кризисным ситуациям, сопровождающимся негативными эмоциональными переживаниями.

На результативность тренингов во многом влияет квалификация и опыт тренера – руководителя группы, который одновременно является и ее членом. Он должен стремиться к максимальной симметрии ролевых позиций и последовательно реализовывать решение нескольких задач: обеспечить активность участников, создать ситуацию исследования (творчества), добиться объективации («отстранения» поведения). Эффективность работы тренинговой группы зависит как от адекватности осуществляемой тренером диагностики, так и от мастерства его поведенческих реакций, а также от того, насколько большим арсеналом средств он обладает для достижения той или иной цели.

Нам представляется полезным проведение тренингов для первокурсников, только приступивших к занятиям в вузе. Проблема их адаптации к новым условиям обучения решается по-разному: разрабатываются спецкурсы, методические пособия, практические рекомендации, вводятся специальные разделы в «Введение в специальность» и т. д. Социально-психологическая адаптация – процесс организации адекватного микросоциального взаимодействия, который может длиться от шести месяцев до года. Легкость вхождения в среду определяется личностными особенностями, установками и стереотипами поведения, которыми обладает человек, его умением прогнозировать поведение других людей и особенностями микроклимата в том коллективе, где будет протекать процесс адаптации. Во вновь образовавшейся студенческой группе необходимо проведение тренингов для установления атмосферы комфорта и доброжелательности, обретения учащимися коммуникативных умений, наиболее продуктивных способов взаимодействия как внутри, так и вне группы, формирования дружной, сплоченной команды. Группы, где у студентов есть сходство базовых ориентацией, присутствует «чувство Мы» и взаимо-

поддержка, характеризуются активностью, более высоким уровнем успеваемости и посещаемости занятий, качеством совместных мероприятий и др. Сплоченность не только создает предпосылки для эффективной познавательной и трудовой деятельности, но и позволяет избежать или разрешить с минимальными затратами конфликтные ситуации. Она обладает и мощным терапевтическим воздействием, так как дает возможность делиться своими мыслями, переживаниями и принимать других. Коммуникативные навыки, гибкость в общении и доверительные отношения помогают вырасти учащимся в личностном плане.

Нами была разработана программа тренингов делового общения для студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета факультета информатики специальности «Инженер информационных систем». Тренинговые формы работы использовались при изучении дисциплин «Психология делового общения», «Общая психология», «Коммуникативный тренинг» и др.

Программа включает:

- тренинги коммуникативных умений, цель которых – освоение практических навыков общения;
- тренинги, развивающие наблюдательную сенситивность;
- ролевые игры с элементами драматизации, вырабатывающие коммуникативные навыки (разрешение конфликтных ситуаций, нахождение способов консенсуса);
- деловые операциональные игры (проведение переговоров, самопрезентации, деловые беседы), в которых заложен более или менее жесткий алгоритм принимаемого решения.

В первый блок программы вошли упражнения, направленные на выявление привычных поведенческих и когнитивных стереотипов, создание работоспособности, атмосферы доверия и сплоченности, а также упражнения, знакомящие со способами взаимодействия и поддерживания обратной связи.

Второй блок программы рассчитан на обучение студентов приемам установления вербальной и невербальной коммуникаций, налаживания сотрудничества в малой и большой группах, совместного решения проблемных ситуаций. Для этого могут применяться гештальтупражнения, дискуссии, ролевые игры с элемента-

ми психодрамы. Студенты обучаются диалогическому общению, формулированию вопросов и ответов. В процессе групповой рефлексии развивается сенситивность, происходит освоение новых способов взаимодействия, вырабатываются стратегии принятия решений.

В целом все тренинговые упражнения и задания направлены на оптимизацию межличностных отношений в группе и на осознание себя в системе профессионального общения. Основное внимание уделяется развитию социально-перцептивных и коммуникативных способностей. Во время тренинговых занятий у студентов отрабатываются навыки принятия групповых решений; осуществления координации коллективной деятельности; делегирования полномочий; выбора оптимального поведения во фрустрирующих ситуациях и т. д. Во всех блоках программы студенты обучаются приемам и способам снятия напряжения и саморегуляции.

Чтобы каждый студент мог проявить и оценить свои возможности, увидеть себя в «зеркале собственных представлений и самооценок», учебная группа, в которой проводится тренинг, делится на подгруппы по 3–6 человек. Занятия начинаются с простых межличностных заданий, на которые отпущено ограниченное время. Далее задания усложняются по нарастающей.

Иногда недооцениваются такие важные факторы, как внутренняя готовность участников тренинга к поведенческим изменениям, наличие или отсутствие мотивации на процессы сотрудничества и самораскрытия. Появлению подобной мотивации и возникновению заинтересованности в выполнении учебных задач может послужить создание ситуаций неожиданности, контрастности, проблемности и соревновательности, которые обладают такими эмоциональными эффектами, как новизна, сопереживание.

На первом этапе тренинговых занятий студенты сталкиваются с разного рода проблемами, выходящими за пределы стандартных ситуаций и представлений. При этом нередко обнаруживается неспособность фантазировать, проявляется недоумение по поводу ненужной, по их мнению, деятельности, высказываются требования дать «правильный ответ». При резких реакциях на непривычные и необычные формы работы важно исключить назидательность и асимметрию в ролевых позициях студентов и преподавате-

ля (тренера), опираться на личный опыт учащихся, использовать коллективный опыт всей группы. В процессе обмена информацией, контролируемых столкновений и взаимоотрицаний постепенно происходят взаимообогащение и коррекция представлений, перестройка отношений человека с микросоциальным окружением, слом неадекватных стереотипов, реконструкция имеющегося опыта.

Каждое упражнение тренинга в обязательном порядке сопровождается индивидуальной и групповой рефлексией, цель которой – осмысление процессов, способов и результатов личной и совместной деятельности. Благодаря рефлексии участники группы начинают осознавать и оценивать собственные образовательные и профессиональные возможности, которые появляются в связи с отказом от негативного или неадекватного поведения. Скептицизм уступает место любопытству, стремлению понять и происходящие внешние и внутренние психологические процессы. Содержательность тренинга становится весомей благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах.

Осмысление влияния собственного поведения на непосредственное социальное окружение (семью, коллег, сокурсников) в процессе выполнения различных психологических техник, деловых игр, анализа и проигрывания реальных жизненных ситуаций порождает желание и ощущение возможности изменить свою жизнь к лучшему. Участники тренингов апробируют новые способы поведения, опирающиеся на изменившуюся Я-концепцию. В группе они могут обсудить свои трудности, проблемы, получить помощь и поощрение за позитивные перемены в поведении.

Во время тренингов студенты обучаются в соответствии со своими возможностями. Обучение осуществляется интерактивно. Отдельные вопросы-проблемы по мере необходимости повторяются на протяжении всей обучающей программы. Регулярно обновляющаяся информация о личных успехах и обратная связь с группой стимулируют развитие воображения, стремление справиться с проблемой, побуждают искать нетрадиционные ответы и альтернативные варианты решений. Создание общего продукта на основе коллективных знаний, умений и навыков, когда уважительно

оценивается пусть даже малый вклад каждого в решение проблемы, повышает адекватную самооценку участников тренингов, т. е. способствует формированию позитивного отношения к себе, самоуважения, принятия себя.

В ходе экспериментальной апробации программы тренингового обучения уровень и адекватность самооценки определялись нами по методике С. А. Будасси с помощью коэффициента корреляции r (в интервале от -1 до $+1$), по величине которого устанавливались низкая неадекватная, низкая адекватная, средняя адекватная, высокая адекватная и высокая неадекватная самооценки. В начале эксперимента в контрольных и экспериментальных группах распределение показателей уровней самооценки было примерно одинаковым: от $x_{\min} = -0,34$ до $x_{\max} = 1,0$. Большинство студентов обладало адекватной самооценкой (область значений от $-0,21$ до $0,85$), что означает соответствие представлений о себе объективным основаниям этих представлений. Хотя некоторые студенты имели низкую неадекватную (область значений от $-0,34$ до $0,33$) или, наоборот, высокую неадекватную самооценку (область значений от $0,85$ до $1,0$), что говорит о слабой связи (или ее отсутствии) между представлениями о качествах своего идеала и реальными личными качествами.

В результате тренинговых занятий в экспериментальных группах, по сравнению с контрольными, где проводились традиционные лекции и семинары, процент студентов с средним и высоким уровнями адекватной самооценки существенно увеличился. В табл. 1 представлены изменения показателей самооценки, которая измерялась и анализировалась у 165 человек.

Проведение тренингов, участие в организационных и ролевых играх, дискуссиях и выполнение специальных упражнений, моделирующих реальную ситуацию, повлияло и на динамику характеристик эмоциональной сферы студентов экспериментальных групп. У них появились эмоциональная устойчивость, конструктивность поведения, способность управлять эмоциями, настроением, умения адекватно выразить свои чувства, расставлять нужные интонационные акценты в передаваемой информации, усиливать вербальное воздействие с помощью невербальных средств.

Таблица 1

Изменения самооценки студентов, %

Группы	Порядок измерений	Уровень выраженности самооценки				
		Адекватная			Неадекватная	
		высокая	средняя	низкая	высокая	низкая
Экспериментальные	До занятий	26,7	26,7	14,6	24	8
	После занятий	37,3	41,3	5,4	13,3	2,7
Контрольные	До занятий	28	26,7	15,9	22,7	6,7
	После занятий	32	33,3	12	18,7	4,0

В экспериментальных группах заметно снизились показатели переживания страха и гнева, возросла активность, произошел эмоциональный подъем и стабилизировалось позитивное настроение. В табл. 2 приведены усредненные показатели некоторых основных эмоциональных характеристик в контрольных и экспериментальных группах до и после проведения тренингов.

Таблица 2

Динамика средних по группам характеристик эмоциональной сферы

Показатели	Порядок измерений	Экспериментальные группы	Контрольные группы
Самочувствие	до занятий	5,44	5,61
	после занятий	6,99	7,40
Активность	до занятий	5,32	5,14
	после занятий	8,86	6,05
Настроение	до занятий	5,89	5,64
	после занятий	8,72	6,53

Анализ самоотчетов студентов экспериментальных групп показал:

- улучшение эмоционального состояния на 58%;

- улучшение взаимоотношений в группе на 67%;
- развитие наблюдательности, умения слушать и понимать состояние друг друга на 60%;
- укрепление самообладания и умение сохранять его в конфликтных ситуациях на 35%.

Рамки статьи позволяют привести лишь некоторые примеры позитивных перемен, произошедших с учащимися в исследуемых группах. Общий вывод, который можно сделать на основе проведенного исследования: активное групповое взаимодействие при решении учебных, социальных, профессиональных задач дает возможности усвоить новые коммуникативные приемы, приобрести навыки делового общения, ознакомиться со способами решения конфликтных ситуаций, устранить помехи, затруднения, мешающие межличностным отношениям, создать условия, благоприятствующие им и стимулирующие сотрудничество и взаимопонимание. Полученные на тренингах знания и навыки позволят студентам в будущем более осознанно и достойно войти в мир избранной профессии. Все перечисленное доказывает эффективность использования тренинговых форм для личностного развития учащихся в системе профессионального образования.

Литература

1. Аболина Н. С. Формирование аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 172 с.
2. Акимова О. Б., Соломина Г. М. Совершенствование профессиональной компетентности преподавателя: коммуникативный тренинг: учеб. пособие для преподавателей проф. шк. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Смысл. 2001. 375 с.
4. Баркер Л., Ватсон К. Искусство слушать. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001, 288 с.
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов. 4-е изд. М.: Высш. шк.: Кн. дом «Университет», 2002. 310 с.
6. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 239 с.

7. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 256 с.

8. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. 416 с.

9. Петровская Л. А. Компетентность в общении. М.: МГУ, 1989. 213 с.

10. Педагогические игры: учеб. пособие / под ред. Б. М. Чарного. Пермь: ПГПИ, 1991. 104 с.

11. Пинегина Н. М. Развитие рефлексивной культуры практического психолога: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Калуга, 1999. 22 с.

12. Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // *Вопр. психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.

13. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // *Исследования рече-мыслительной деятельности*. Алма-Ата, 1974. С. 12–28.