Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Інститут педагогіки і психології

Кафедра психології

Дипломна робота

Соціально-психологічні особливості розвитку емоційної культури студентів-психологів

Вінниця 2014

Зміст

Вступ

Розділ 1. Теоретико-методологічний аналіз поняття емоційна культура студента - психолога

.1 Психологічний аналіз професійно важливих якостей особистості студента - психолога

.2 Аналіз поняття «емоційна культура», структура та вплив на професійну діяльність студента-психолога

.3 Соціально-психологічні особливості розвитку емоційної культури особистості студента

Розділ 2. Експериментальне дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку емоційної культури студента-психолога

.1 Методологічні засади експериментального дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку емоційної культури студента-психолога

.2 Порівняння та аналіз залежності рівня емоційного відгукування і рівня емпатійних здібностей студентів-психологів

.3 Експериментальне дослідження взаємозв’язку рівня розвитку емоційного відгукування та загального рівня розвитку емпатичних здібностей студентів

Розділ 3. Психопрофілактика та методи корекції з розвитку емпатійності студентів - психологів

.1 Методологічні засади організації та проведення психологічної корекції

.2 Проблеми ефективності психологічної корекції та принципи створення корекційної програми

.3 Психологічні підходи до корекції емпатійності студентів-психологів

Висновки

Список використаних джерел

Додатки

Вступ

Актуальність дослідження. Інтегральні процеси, що є ознакою сучасних соціальних змін, обумовлюють нагальну потребу розвитку емоційної культури особистості, яка сприятиме виходу на якісно вищий рівень взаємодії між представниками різних соціальних інститутів. Особливо це важливо для спеціалістів, яким доводиться працювати в системі «людина - людина», зокрема для фахівців у сфері психології. Зокрема для студентів психологів емоції займають найважливіше місце. Емоції необхідні для соціалізації, для особистісного та когнітивного зростання. Емоційне життя спирається на сприйняття, пізнання, соціальний досвід і в той же час зміни в емоційному житті відбиваються на когнітивному і соціальному розвитку особистості. Емоційна культура студента-психолога впливає на професійний ріст, професіоналізм та уміння взаємодія з клієнтом, розвиток емпатії та розуміння проблем клієнта на емоційному рівні, при цьому не переносячи їх на себе та своє життя. Саме тому в нашій роботі досліджуються соціально-психологічні особливості розвитку емоційної культури студентів психологів.

Проблема емоційної культури стала предметом низки досліджень таких науковців: Л.Г. Коваль, І.В. Могілей, Л.С. Сбітнева, Г.Х. Шингаров, Б.І. Додонов, Л.В. Кондрашова, Л.М. Сбітнєва, Л.Е. Соколова, В.О. Сухомлинський, О.Я. Чебикін та ін. Узагальнюючи погляди вчених на ступінь даної категорії, ми можемо стверджувати, що всі вони розглядають емоційну культуру як частину загальної культури особистості. Визначення емоційної культури ґрунтується на сумарному підході до розкриття її змісту, довільному виділенні її компонентів. Практично всі дослідники підходять однобічно до визначення емоційної культури, зауважуючи, що це здатність до співпереживання, уміння емоційно правильно відгукнутися на переживання іншої людини.

Аналіз психологічної літератури з проблеми емоційної культури засвідчив, що питання про психологічні особливості розвитку емоційної культури як стійкої якості особистості психолога на сьогодні недостатньо розкриті.

Більша частина нині існуючих психологічних досліджень присвячена психологічним аспектам культури почуттів і емоцій (В.Е. Ананьєва, Л.И. Ббожович, В.К. Вілюнаса, Л.С. Виготського, І.А. Джидар`яна, Б.І. Додонова, А.К. Дусавитського, К.Е. Ізарда, О.Н. Лука, Б.М. Теплова, П.М. Якобсона та ін. ); шляхам формування емоційної культури (Л.Г. Коваль, І.В. Могілей, Л.М. Сбітнева, Г.Х. Шингаров та ін.); психологічному розвитку і формуванню особистості (К. О. Аблульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Б. Ф. Ломов та ін. ); теоріям емоцій (П.К. Анохін, Б.І. Додонов, С.Л. Рубінштейн, П.В. Симонов та ін. ); концепціям формування культури особистості (І.А. Зязюн, М.С. Каган, Н.Б. Крилова, Е.Н. Фаустова та ін.); шляхам формування емоційної культури (Л.Г. Коваль, І.В. Могілей, Л.М. Сбітнева, Г.Х. Шингаров та ін. ); культурі почуттів і шляхів її формування у дітей різних вікових ступенів (Л.Г. Коваль, Т.Г. Коненко, О.М. Лук, Г.П. Шевченко та ін. ); психологічним аспектам культури почуттів (В.Е. Ананьєва, Л.И. Ббожович, В.К. Вілюнаса, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейн, П.М. Якобсона та ін.).

Мета дослідження полягає у вивченні соціально-психологічних особливостей розвитку емоційної культури особистості студента - психолога.

Для вирішення основної мети було поставлено наступні завдання:

. Вивчити і проаналізувати психологічну літературу з даної проблеми;

. Визначити і науково обґрунтувати сутність, зміст, структурні компоненти емоційної культури особистості студента психолога;

. Вивчити основні теоретичні підходи до проблеми розвитку емоційної культури особистості студента - психолога;

. Розробити діагностичну програму емоційної культури студентів-психологів;

. Сформулювати висновки що до результатів проведеного дослідження рівня сформованості емоційної культури студентів-психологів;

. Розробити корекційну програму емоційної культури студентів-психологів.

Об'єкт дослідження - особистість студента - психолога у процесі розвитку емоційної культури.

Предмет дослідження - соціально - психологічні чинники розвитку емоційної культури студентів-психологів.

Методологічну та теоретичну основу дослідження складають роботи присвячені вивченню психологічного розвитку і формування особистості (К.О. Аблульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов та ін. ); концепції формування культури особистості (І.А. Зязюн, М.С. Каган, Н.Б. Крилова, Е.Н. Фаустова та ін.); психологічного аспекту культури почуттів (В.Е. Ананьєва, Л.И. Ббожович, В.К. Вілюнаса, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейн, П.М. Якобсона та ін.); концептуальних положень теорії емоцій, що розробляються вітчизняною психологією (П.К. Анохін, Б.І. Додонов, І.А. Васільев, В.К. Вилюнас, Л.С. Виготськи, І.Я. Грот, О.В. Дашкевич, А.В. Запорожець, A.Ф. Лазурскій, К.Г. Ланге, А.Н. Леонтьєв, А.Р. Лурія, В.В. Новіков, М.М. Кашапов, Н.В. Клюева, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, О.К. Тихомиров, Н.П. Фетіскін, О.А. Чернікова, Г.Х. Шінгаров та ін.); зарубіжною психологією (А. Адлер, М. Арнолд, А. Валлон, В. Вундт, К. Ізард, У. Джемс, Е. Клапаред, У. Мак - Дауголл, Л. Фестингер, З. Фрейд, Д. Уотсон, І. Уейнбаум, С. Шехтер та ін); положення філософів про сутність розвитку людини в культурі (А.І. Арнольдов, Е.М. Бабосов, Г.С. Батащев, Л.М. Баткин, М.М. Бахтін, П.С. Гуревич, В.Е. Давідовіч, К.С. Злобін, Е.В. Ільєнко, М.С. Каган, Л.Н. Коган, Ю.М. Лотман, Е.С. Маркарян, Е.В. Сколов та ін.); сучасні уявлення про професіоналізації особистості (А.В. Карпов, Е.А. Клімов, B.В. Новіков, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадріков та ін. ).

Експериментальною базою дослідження, яке проводилося, слугував Вінницький державний педагогічний університет ім. М.М. Коцюбинського, Інститут педагогіки, психології та мистецтва, студенти психологи, першого курсу.

Організація дослідження. Дослідження проводилося у 2014 році складалось з трьох етапів наукового пошуку.

На першому етапі наукового дослідження проаналізовано психологічну, соціально-психологічну, соціально-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, обґрунтовано об’єкт, предмет, завдання та концептуальні ідеї дослідження, програму дослідження, визначено його експериментальну базу.

На другому етапі було створено програму емпіричного дослідження соціально - психологічних особливостей розвитку емоційної культури студента - психолога, підібрано методики для вирішення поставлених завдань, проведено емпіричне дослідження, первинно оброблено дані дослідження, здійснено узагальнення й аналіз результатів експериментальної роботи, сформульовано загальні висновки.

На третьому етапі спираючись на результати проведеного теоретично - емпірично дослідження створено корекційну програму розвитку емоційної культури студентів психологів.

Наукова новизна дослідження полягає у розширенні й поглибленні знань про психологічні особливості розвитку емоційної культури особистості студента - психолога; в отриманні нових емпіричних даних про рівень оцінки емоційного стану студента - психолога; виокремлення психологічних чинників, які сприяють розвитку емоційної культури особистості студента - психолога; проведення теоретичного аналізу соціально-психологічних особливостей емоцій людини, виділення компонентів, критеріїв, показників та рівнів розвитку емоційної культури.

Практична значимість роботи полягає у розробці комплексом системи психодіагностичних компонентів емоційної культури студентів психологів, представлена програма корекційних занять з розвитку емоційної культури студентів психологів. Застосування педагогами, практичними психологами рекомендацій розроблених на основі дослідження психологічних рекомендацій сприятиме налагодженню емоційної взаємодії студентів психологів і розвитку їх емоційної культури. попередженню й усуненню їх професійних деформацій,створенню умов для розвитку емоційної культури студентів психологів.

Розділ 1. Теоретико-методологічний аналіз поняття емоційна культура студента - психолога

.1 Психологічний аналіз професійно важливих якостей особистості студента - психолога

На сучасному етапі психологічний аналіз професійної діяльності фахівця розглядається в рамках теорії діяльності, виходячи з праць Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, К.К. Платонова, В.П. Зінченка, К.О. Абульханової-Славської, Б.Ф. Ломова, О.Ф. Бондаренка, С.Д. Максименка, В.Д. Шадрікова, Н.В. Чепелєвої, В.Г. Панка, Т.С. Яценко, О.О. Бодальова, А.О. Деркача, І.В. Дубровіної, І.М. Юсупова, М.В. Молоканова та ін. Ці дослідження окреслюють коло професійно значимих якостей фахівця у сфері психології. Очевидним є той факт, що рівень професійної компетентності залежить не лише від знань, умінь, навичок та стажу роботи, але й від особистості психолога, наявності та прояву окремих рис особистості та особливостей інтелекту[16].

Професіограма психолога включає ряд вимог щодо професійно важливих якостей. До них належать: добре розвинені комунікативні здібності, тактовність, відчуття відповідальності, уміння співпереживати, спостережливість, аналітичний розум, емоційна стійкість, розвинена словесно-логічна і образна пам'ять, уважність [34].

На думку О. . Саннікової, поки ще не дуже повно вивчені критерії успішності діяльності, роль психічних, індивідуально-типологічних особливостей, професійно значущі якості особистості студента - психолога. Вона пропонує розглядати особистість студента - психолога, як майбутнього професіонала, як складну «багатомірну модель», яка включає в себе:

) індивідуально-типологічні особливості (формально-динамічні та якісні особливості індивідуальності);

) професійно значущі властивості особистості;

) професійну компетентність (знання, навички, вміння, їх якісний рівень). Індивідуальність професіонала-психолога як динамічна система формується в діяльності, досягає досконалості при високій мотивації і певній спрямованості особистості за умови відсутності якостей профнепридатності [18].

Н В. Чепелєва зазначає, що провідним інструментом роботи психолога, окрім тестів та спеціальних психологічних методик, є власна особистість фахівця. Запропонована нею модель особистості психолога включає п′ять підструктур, серед яких визначені: мотиваційно-цільова, когнітивна, операціонально-технологічна, комунікативно-рольова, регулятивна, Рівень сформованості всіх професійно важливих якостей і властивостей, професійних умінь та навичок у кожній підструктурі моделі особистості психолога значною мірою забезпечують продуктивність професійної діяльності, компетентність у розв′язанні психологічних завдань і надання кваліфікованої психологічної допомоги населенню[16].

О.Ф. Бондаренко, розглядаючи питання щодо структури моделі особистості психолога, зазначає, що функціональна модель особистості психолога містить в собі як мінімум три рівні репрезентації: рівень соціально-рольової нормованості праці спеціаліста; “технологічний” рівень; рівень персоналізації [23].

Проблему професійного становлення особистості загалом (Н С. Пряжников, С.П. Крегжде) та особистості психолога зокрема в своїх працях розглядають І.Р. Григорова, В.І. Коновальчук, М.Є. Литвак, О.П. Сергєєнкова, Т.І. Федотюк, Л. Усачова та ін. , зазначаючи, що професійне самовизначення та самоідентифікація фахівця - психолога відбувається під час навчання та подальшої професійної діяльності в процесі особистісного розвитку і формування професійно важливих якостей та вмінь [24].

Емоційна регуляція і емоційна витривалість, комунікабельність, вміння слухати і підтримувати розмову, здатність легко встановлювати контакти з людьми - всі ці якості психолога відмічають в своїх працях Н.В. Чепелєва, В.Г . Панок. Крім того, чи не найважливішим в структурі особистості психолога вони вважають той особистісний сенс, життєві і світоглядні позиції, що зумовлюють вибір людиною цієї професії [18].

Г.С. Абрамова зазначає, що психолог, впливаючи на іншу людину, сам є носієм індивідуальної свідомості, носієм професійної етики і тому повинен бути вільним від будь-яких оціночних категорій. Позиція психолога припускає реалістичний оптимізм, відкритість для нового особистісного досвіду, для розвитку. Спонтанність розглядається як професійно важлива риса психолога, бо лише за допомоги спонтанності, звичайної експресії можна викликати в людині відповідну емоційну реакцію; психологу потрібно володіти великою внутрішньою дисципліною, щоб втриматися від негайної поради, дії, засудження, потрібно весь час бути в напруженні, щоб аналізувати і відтворювати в своїй уяві внутрішній світ клієнта. При цьому Г.С. Абрамова розглядає психолога як особистість із втіленням таких рис, як оптимізм, життєвий успіх, щастя; з вмінням швидко і виважено приймати рішення, відповідати за результати цих рішень [23].

Р.В. Овчарова висловлюючи свої роздуми стосовно того, який же психолог сьогодні потрібен, визначає чотири домінанти в структурі особистості психолога:

) інтелектуальність;

) соціальність;

) емоційна стабільність;

) гуманістична спрямованість.

Проблемою особистості психолога займалося багато дослідників, зокрема, Ю.М. Ємельянов, О.Ф. Бондаренко, С.Н. Хоружий та ін. Так, згідно даних досліджень, наведених С.Н. Хоружим, професійно бажаними для психолога визначаються наступні риси та якості: емоційний контроль, стриманість, надійність, психічна стабільність, оптимізм, енергійність, відкритість, невимушеність, теплота, здатність до пристосування. Наявність вільної від протиріч, позитивної «Я-концепції» слід вважати необхідним елементом у характеристиці особистості психолога-консультанта. Базуючись на проведеному аналізі проблем функціональної особистості психолога-консультанта, автор відзначає, що відмічені професійно значущі якості можуть діагностуватися за допомогою трьохрівневої системи діагностичних процедур [12].

Н.Ф. Калина, А.Н. Миронюк вважають, що найважливішою професійно значущою якістю психолога є його вміння спілкуватися з людьми. У зв’язку з цим у процесі підготовки та подальшої професійної діяльності фахівця постає проблема комунікативної компетентності психолога [12].

. М. Юсупов виділяє найважливішими в особистості психолога: емпатію, емоційну стійкість, альтруїзм, високий соціальний інтелект, здатність до ефективного реагування та прогнозування міжособистісних стосунків. Також він вибудовує пріоритетний ряд професійно необхідних якостей наступним чином:

 емпатія - афективна, когнітивна, предикативна;

 соціальна сензитивність - спостережлива, номотетична, ідеографічна;

 емоційна стійкість;

 альтруїзм;

 незалежність;

 комунікативність, самоконтроль, професійні знання [14].

На підставі низки досліджень із використанням психограм психолога та визначення професійно важливих якостей успішного фахівця С.Н. Симоненко та С.С. Трейгер дійшли висновку, що по значущості перше місце займають комунікативні та емпатійні особистісні якості фахівця-психолога [15].

Згідно досліджень М.Б. і Т.І. Гретченків психолог повинен мати такі професійно необхідні здібності: уважність, спостережливість, сензитивність, емпатію, рішучість, впевненість у своїх силах, енергійність, активність, прагнення керувати ситуацією і знаходити оптимальний вихід з неї, комунікабельність [11].

Ю.М. Ємельянов, Г.С. Кузьмін роблять висновок, що особливу увагу необхідно приділяти наступним професійно важливим ознакам: емоційному контролю, відкритості, оптимізму, порядності (тобто моральність, людяність), відповідальності, соціальній зрілості, стриманості, стресостійкості, терпимості, послідовності, наполегливості, уважності, високих показників оперативної пам`яті, адекватності самооцінки, тактовності, соціальної чутливості, реактивності, гнучкості [10].

О.С. Латій, Л.М. Собчик вказують на необхідність для психолога високого рівня інтелекту, широкого кругозору та високого рівня самопізнання, незалежності мислення, вміння співчувати та внутрішньої узгодженості.

Н.А. Амінов, М.В. Молоканов, розглядаючи професійно важливі якості психолога, вказують на провідну роль в особистості фахівця спостережливості, швидкого орієнтування в ситуації, інтуїції, емпатії, співчуття, доброти і поваги до людини, готовності до надання допомоги, вміння аналізувати свою поведінку (рефлексії), а також самоконтролю [18].

Т.І. Федотюк визначає такі професійно важливі якості практичного психолога, як: розвинені комунікативні та емпатійні здібності; гуманне, поважне, доброзичливе ставлення до людей та бажання допомогти; високий інтелект; швидкість, глибина, гнучкість, критичність та самостійність мислення; необхідний рівень сформованості мисленнєвих операцій та пізнавальних процесів.

В.В. Гусейнов виділяє в якості професійно значущих комунікативні риси, які визначають рівень спілкування психолога і є необхідною умовою здійснення професійної діяльності [18].

Дослідження Л.О. Кияшко, проведені на основі результатів, отриманих від групи експертів, досвідчених психологів, дали можливість виділити групу ознак, найбільш значущих у професійній діяльності психолога: емпатію, щирість, терпимість, любов до людей, професійну компетентність, спостережливість, вміння оцінювати причини соціальних явищ, вміння слухати, демократизм, витримку, безоцінне ставлення до людей [16].

Згідно поглядів Н.В. Бачманової та Н.А. Стафуріної структура комплексу психологічних здібностей психолога складається з наступних блоків:

) здатність до повного і правильного, реального сприйняття об′єкта;

) здатність до розуміння внутрішніх властивостей і особливостей об′єкта;

) здатність до співпереживання, емпатія, доброта і повага до людини;

) здатність до самоаналізу, рефлексія;

) уміння керувати самим собою і процесом спілкування, бути уважним, уміння слухати та ін.

Професійно важливими можна вважати такі психофізичні властивості і психічні якості особистості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і водночас досить гнучку і пластичну. Це зумовлює високу працездатність і саморегуляцію особистості, несхильність до психічного збудження та швидкого виснаження. Всі ці риси постають передумовою розвитку професійної рефлексії - регулюючого і стабілізуючого балансового механізму в діяльності фахівця з практичної психології [9].

О.Ф. Бондаренко, стосовно зовнішнього вигляду психолога зазначає, що зовні привабливі психологи сприймаються більш позитивно, ніж непривабливі. Люди більш схильні довіритися і покластися на такого психолога, вигляд, одяг та манери поведінки якого відповідають загально-ухваленим у суспільстві стандартам [8].

Аналіз фахової літератури свідчить про те, що важливим фактором у професійному плані є рівень розвитку інтелекту. Як зазначав Б.Г. Ананьєв, у структурі особистості найбільш вагомим і значущим є інтелектуальний фактор, що позитивно корелює з показниками загального розумового розвитку, вербального та невербального інтелекту, уваги та загальної успішності навчання. Саме інтелект, здатність логічно мислити, робити висновки дозволяє ефективно аналізувати поведінку, думки та якості іншої людини, при цьому важливу роль відіграє професійний інтелект психолога-практика. Згідно досліджень М.В. Молоканова був виявлений його вплив на вираженість в особистісному профілі майбутніх психологів факторів “загальна інтелектуальність” та “соціальна сміливість”.

А.І. Нафтулєв розглядає професійний інтелект як інтегральний ефект конкретної соціально-детермінованої діяльності, яка забезпечує адаптацію (в широкому розумінні) до неї суб’єкта.

Отже, оскільки професійне мислення і професійний інтелект є професійно значущими якостями фахівця і формуються вони протягом всього періоду навчання та подальшої професійної діяльності на основі наявного рівня інтелектуального розвитку особистості, то зазначимо, що достатній похідний рівень інтелекту виступає в якості психологічної передумови успішної діяльності фахівця особливо у сфері „людина-людина” і, беззаперечно, виступає в якості однієї з вимог до особистості психолога.

К. Роджерс наполягає на тому, що психолог повинен бути конгруентним, тобто вільним від внутрішнього конфлікту під час роботи з клієнтом. Це не означає, що для успішної діяльності психолог повинен бути взагалі вільним від внутрішніх переживань та конфліктів - це бажано, але навряд чи можливо. Тут, на наш погляд, мається на увазі, що на момент психологічного контакту з клієнтом психолог повинен вміти професійно переключитися повністю на проблеми клієнта та хоча б тимчасово звільнитися від власних проблем.

Формування особистості психолога - це велике, багаторівневе і складне завдання вищої школи. Переважна більшість професійно важливих якостей особистості може бути сформована протягом навчання, деякі якості - розвинені і скориговані за допомогою додаткових засобів і програм. Але існує коло професійно значущих якостей, які повинні бути притаманні особистості студента - психолога і виражені на тому певному мінімально достатньому рівні. Який дозволяє їх розвивати на основі індивідуального підходу та використання різноманітних психокорекційних засобів з метою їх вдосконалення. Якщо вони не притаманні особистості студента - психолога, то вимоги, які висуває професія психолога, не співпадатимуть з провідними тенденціями особистості. Внаслідок чого ефективність професійної діяльності такого фахівця є прогностично низькою та супроводжується великою кількістю помилок у роботі. А потреба у самореалізації особистості не буде задоволена, що може призвести до глибокого внутрішнього конфлікту.

Узагальнюючи вищенаведені результати всебічного аналізу діяльності психолога, а також наукових досліджень стосовно його професійно важливих рис та якостей для визначення рівня його професійної придатності, нами були зроблені наступні висновки.

До професійно важливих якостей практичного психолога дослідники відносять:

) у сфері сформованості інтересів, етичних і світоглядних позицій: гуманістичну спрямованість на людину; альтруїзм, наявність стійкої системи цінностей, особистісний сенс, життєві і світоглядні позиції, орієнтовані на духовність і альтруїзм; безоцінне відношення до клієнта і розвинуту емпатію, щирість, чутливість, сенситивність, домінування соціальної енергійності і соціальної пластичності; порядність (в розумінні моральності та людяності), соціальна зрілість, стресостійкість, терпимість та послідовність у своїх діях та думках, наполегливість, соціальна чутливість, реактивність, гнучкість;

) у сфері міжособистісної взаємодії: дипломатичність, толерантність, достатній рівень комунікативних здібностей і уміння слухати; відповідальність, рішучість, впевненість у своїх силах, активність, енергійність і доброзичливість, стриманість і емоційна стійкість, адаптивність, здатність до рефлексії, дружелюбність, ввічливість, тактовність, коректність, життєрадісність, відкритість до чужих ідей, думок, точок зору, здатність до лідерства, помірне домінування;

) в інтелектуальній сфері: високі загальні розумові здібності, достатньо високий рівень інтелекту, достатній рівень логічного мислення; гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати, здатність мислити вільно, самостійно, аналітично; високі показники уваги (обсяг, розподіл, інтенсивність, переключення), спостережливість, здоровий глузд, достатньо виражена соціальна складова інтелекту та фасилітивність, багатий лексичний запас, почуття гумору, достатньо високі показники пам`яті;

) стосовно особистості психолога: збалансованість, гармонійність рис особистості, оптимізм, енергійність, висока працездатність, велика внутрішня дисципліна, емоційна витривалість, самоконтроль та саморегуляція, психічна стабільність, врівноваженість, конгруентність, внутрішня згода та впорядкованість, фрустраційна толерантність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, ентузіазм, старанність, відповідальність у роботі, ретельність, вміння і бажання піклуватися іншими людьми, чесність, інтелігентність, мобільність;

) по відношенню до себе: сталість і адекватність самооцінки і самосприйняття, здатність до самовдосконалення, самокритичність, високий рівень самопізнання та здатність до компенсації недоліків і слабких сторін, значна сила ”Я”, розвинене почуття власної гідності та віра в свої можливості.

Значна частина професійно важливих рис та якостей практичного психолога може бути сформована і розвинена в процесі навчання у ВНЗ та подальшій професійній діяльності. Але є також такі особистісні якості, можливості розвитку і формування яких обмежені. Тому розвиток емоційної культури студента - психолога є важливим аспектом становлення та розвитку професіоналізму.

1.2 Аналіз поняття «емоційна культура», структура та вплив на професійну діяльність студента - психолога

Серед якостей, що визначають продуктивність професійної діяльності психологів частіше дослідниками відзначаються емоційність [1], пластичність поведінки [2], емпатію [3], що можна віднести до характеристик емоційної культури психолога. Лише окремі елементи емоційної культури активно використовуються психологами в процесі професійної підготовки в рамках етико-мовних і соціально- психологічних проблем курсів «Психологія спілкування», «Культура міжособистісних відносин», «Мовний етикет» тощо. Однак цілеспрямована робота з формування емоційної культури на всіх рівнях підготовки психолога не ведеться.

У психологічній літературі зустрічаються поняття «культура емоцій» і «емоційна культура». Термін «культура емоцій» розуміється як цілісне динамічне особистісне утворення, яке представлене системою знань психолога про розвиток емоцій, умінням їх аналізувати, управлінням емоціями, наданням емоційної підтримки клієнту [4].

Емоційну культуру дослідники розглядають в рамках особистісного або діяльнісного підхода. В.А. Сухомлинський виділяє наступні ознаки емоційної культури:

o культура відчуттів і сприймань;

o культура слова та емоційних станів;

o емоційна сприйнятливість світоглядних і моральних ідей, принципів, істин.

Термін «емоційна культура» вперше був запропонований П.М. Якобсоном. На його думку, емоційна культура включає в себе:

 емоційну чуйність;

 розвинену здатність розуміти, поважати і цінувати почуття інших людей, а також «входити» у світ переживань героїв творів літератури і мистецтв;

 вміння ділити свої переживання перед собою і оточуючими [6].

А.І. Чебикін [7] виділяє важливі показники емоційної культури:

• емоційна регуляція, яка має на увазі адекватне емоційне реагування на певні ситуації в плані експресивності, емоційної виразності комунікацій;

• емоційно-гуманістична спрямованість особистості;

• емоційно-пізнавальна активність.

Т.А. Пашко [8] вказує на наступні компоненти в структурі емоційної культури:

• когнітивний - знання про сутність емоцій людини, їх психологічних закономірностях, про факти, які визначають ступінь емоційності людини; знання способів формування умінь самоконтролю та саморегуляції та накопичення певного емоційного досвіду;

• емпатійний - вміння співпереживати, розпізнавати почуття інших людей, розуміти причини їх емоційних станів; емоційна чутливість і шанобливе ставлення до почуттів інших. У складі цього компоненту присутнє прагнення до прекрасного, бажання дарувати радість оточуючим і в цілому позитивне сприйняття навколишнього світу;

• рефлексивний - вміння розуміти власні емоції, вміння пояснювати власні емоції і відносин, причини їх виникнення; чітко сформовані вміння аналізувати в залежності від отриманих знань та особистого досвіду будь-які прояви свого емоційного життя;

• мотиваційний - наявність актуальної потреби в самоорганізації особистих переживань, в прагненні до стабільної і яскравою емоційного життя. Цей компонент визначається переважно вмістом емоційної складової ідеалу особистості;

• регулятивний - вміння управляти власними емоціями, бачити причини складності окремих життєвих ситуацій, які викликають негативні емоції, знаходити способи зміни життєвих ситуацій, які викликають позитивні емоції, визначають стратегію і тактику своїх дій, яке забезпечували б нормальне емоційний стан.

О.М. Кулеба [9] вказує на наявність у структурі емоційної культури шести компонентів: тезаурус особистості, емоційне багатство, загальну емоційну спрямованість, емпатію, креативність в області проявів емоцій, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки й діяльності, а також саморегуляції.

Узагальнюючи вищесказане, можна констатувати, що під поняттям «емоційна культура» дослідники розуміють складне, динамічне, багатокомпонентне утворення особистості.

Нас цікавить емоційна культура психолога, яку ми розглядаємо як складову частину його професійної культури. Слідуючи логіці, звернемося до поняття «професійна культура». В.А. Сластенін [10] визначає професійну культуру як складне системне утворення, що представляє собою упорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно- ціннісних орієнтацій і якостей особистості, універсальних способів пізнання і гуманістичної технології психологічній діяльності.

Нам імпонує визначення І.Ф. Ісаєва [12], який під професійною культурою розуміє міру і спосіб творчої самореалізації психолога в процесі діяльності, спрямовані на створення, освоєння та впровадження цінностей і технологій.

У нашому розумінні емоційна культура психолога виступає важливим компонентом його професійної культури. В якості структурних компонентів емоційної культури нами прийняті: аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий.

Аксіологічний компонент емоційної культури включає в себе: прийняття цінності емоційних станів і проявів людини, наявність знань про емоційні аспектах, особливості емоційного життя і самому феномені емоцій.

Технологічний компонент емоційної культури - наявність здатності до адекватної перцепції та інтерпретації емоційних проявів клієнтів, умінь регулювати власні емоційні стани і прояви, встановлювати емоційний контакт з клієнтами.

Особистісно-творчий компонент емоційної культури передбачає прийняття емоційного стану та орієнтованість на створення емоційно - насичених умов для повноцінного життя, багатство і різноманітність емоційної сфери особистості.

Таким чином, представляється, що під емоційною культурою психолога слід розуміти міру і спосіб привласнення, розвитку та передачі емоційного досвіду, творчої самореалізації в процесі діяльності та спілкування.

.3 Соціально-психологічні особливості розвитку емоційної культури особистості студента

Проблема емоцiйної культури людини є однiєю з найбiльш актуальних в психологiї [2, 5, 8, 16]. В той час, коли рівень культури в суспільстві взагалі досить низький, постає питання виховання і формування нової особистості, яка б мала високий рівень емоційної культури, як складової загальної культури особистості [18]. Адже «культура - це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства. . . це сфера духовного життя суспільства, що охоплює систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їх функціонування (школи, вузи тощо)» [4]. Отже, поняття «емоційна культура» входить до більш ширшого поняття «психологічної культури», яке охоплює усю особистість людини.

Формуючи емоційну культуру, ми цим самим підвищуємо загальну психологічну культуру особистості. Формування емоцій людини - важлива умова розвитку її, як особистості. Лише коли вони стануть предметом стійких емоційних стосунків людини, її ідеали, обов'язки, норми поведінки перетворяться в реальні мотиви діяльності [16].

Ряд дослiджень [14, 22, 27] свiдчать про негативну тенденцiю щодо емоцiйної культури молодого поколiння на рiвнi пiдвищеної тривожностi, агресивностi, емоцiйної сензитивностi, емпатiї. Однiєю з причин такого становища у суспiльствi є недостатня увага до культури взагалi i до емоцiйної культури зокрема.

Оскiльки спроби вирiшити це питання в рамках iнших теорiй [27, 29, 30] розглядалися, але не охоплювали даної проблеми в цiлому. Немає дослiджень, якi б вивчали емоцiйну культуру з точки зору ii особливостей, функцiональних та структурних компонентiв структури особистості.

Емоційна культура психолога становить синтез індивідуальних якостей, які проявляються у сприйнятті та усвідомленні культурних цінностей і спрямовані на творчу взаємодію з навколишнім середовищем та іншими людьми. Це і є її соціально-психологічні особливості. Як стверджує А. Шевчук, ці особливості що характеризується ступенем усвідомлення культурних цінностей та відповідною поведінкою і виявляється:

у ставленні до культурних цінностей - емоційно переживає, виявляє інтереси, смаки до красивих предметів, мистецьких творів, цінує їх;

у мисленні - аналізує, порівнює красиве і некрасиве, проводить аналогію між природними і культурними явищами тощо;

у духовно-практичній і продуктивній діяльності - сприймає культуру, виявляє почуття, здібності; діє згідно з правилами і проявляє творчість;

у мистецькій або художній активності - ініціює зміни, втілює їх, докладає домірні зусилля для реалізації власного задуму тощо [7, с. 5-6].

Емоційна культура логічно входить до складу психофізіологічної культури, яка разом з мотиваційною, характерологічною, рефлексивною, едукаційною та інтелектуальною культурами є психологічними цінностями особистості [18]. На особистісні якості суттєво впливають індивідуальні характеристики людини (в тому числі і емоційний стан), які можуть як сприяти формуванню професійної майстерності і творчого підходу до трудової діяльності, так і перешкоджати професійному становленню [16] (надмірна емоційність). Емоції включені в усі психічні процеси та стани людини. Будь-які вияви її активності супроводжуються емоційними переживаннями. Досить важливим є питання про співвідношення у людини емоцій та мислення [2, 3, 5, 7, 12, 16]. Завдяки мисленню, людина може свідомо оцінювати той чи інший вплив на організм, розуміти зміни в зовнішньому середовищі, їх значення для свого існування. В науковій літературі сьогодення загальнокультурні цінності розглядаються як одна з найважливіших умов психологічного розвитку індивіда [4, 6 та ін.]. Факторами, що є основопокладаючими в системі емоційної культури психолога [27] є:

по-перше, емоційна регуляція, що передбачає адекватне емоційне реагування на рівні експресивності, динаміки, емоційної виразності комунікацій;

по-друге, емоційно-гуманістична спрямованість особистості, що виявляється в емпатії;

по-третє, емоційно-антиципуючі здібності особистості;

по-четверте, емоційно-пізнавальна активність.

Розвиваючи їх, особистість може досягнути значного результату в своєму психофізіологічному розвитку, а разом і в загально-психологічному аспектах розвитку.

Розвиток емоційної культури [16, 18] можливий в трьох напрямках. Перший - розвиток емоційної регуляції, другий - формування правильного розуміння значення емоцій в людському житті, третій - цілеспрямоване введення сфери почуттів до навчально-пізнавальної діяльності.

Пізнання емоційної сфери людини, не зважаючи на свою тривалу історію, має ще багато невирішених завдань. Це пов'язано з тим, що емоції, будучи самостійним явищем психіки, дуже тісно переплітаються з іншими її проявами. Інтегруючись з пізнавальними процесами та особистісними якостями, вони утворюють єдність інтелектуального, креативного та емоційного. Результатом таких утворень є виникнення, функціонування та закріплення великої кількості особистісних якостей як стійких утворень в поведінці та діяльності.

Емоційна культура - це інтегративна сукупність якостей особистості, знань про емоційну сферу людини, необхідних для її життєдіяльності, комунікативних умінь та вмінь керувати емоційними станами й емоційними реакціями.

Структура емоційної культури складається з таких компонентів, як: певні якості особистості (емоційне відчуття (емоційність), толерантність та емпатія (естетика людських стосунків), емоційна пам’ять, фантазія (уява, образне мислення, інтелект), уміння емоційної регуляції діяльності, знання про суть, значення, роль емоцій у житті людини, знання, що розкривають багатство емоційних реакцій людини, знання, що розкривають шляхи та засоби збагачення емоційної сфери й управління емоціями, знання емоційно-експресивних засобів мовлення.

А також розвиток емоційної культури можливий в трьох напрямках. Перший - розвиток емоційної регуляції, другий - формування правильного розуміння значення емоцій в людському житті, третій - цілеспрямоване введення сфери почуттів до навчально-пізнавальної діяльності.

Розділ 2. Експериментальне дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку емоційної культури студента - психолога

.1 Методологічні засади експериментального дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку емоційної культури студента - психолога

Методологія з позицій сучасної науки охоплює щонайменше три рівні аналізу. По-перше, це загальна методологія, або мета методологія наукового дослідження, що репрезентує собою філософський підхід до явищ дійсності. Другий рівень методології можна визначити як системно-структурні методологічні розробки окремої наукової дисципліни, що представляють собою реалізацію загально-філософських принципів при дослідженні специфічного предмета. Третій рівень методології - сукупність конкретних методів (способів отримання емпіричних даних) дослідження, що становлять важливу суттєву частину будь-якої системи наукового знання.

Відповідно до спеціальної методології, психологічне дослідження соціально - психологічних особливостей емоційної культури студентів - психологів має базуватися на певних принципах, тобто загальних вихідних положеннях, котрі зумовлюють взаємодію дослідника із психологічними реаліями світу. Основним принципом, який забезпечує вивчення психологічної реальності процесу розвитку та формування емоційної культури, основних її етапів та механізмів.

Особливий акцент необхідно зробити на принципові психологічного дослідження, який полягає у відображенні об’єктивної істини, перевірці закономірностей, що вивчаються на практиці, суворої об'єктивності при вивченні психічної реальності у процесі життєдіяльності студентів - психологів.

Принцип об'єктивності означає вивчення об'єктивних закономірностей розвитку психологічно орієнтованого середовища, яке розглядається в сукупності фактів і подій - суперечливих і багатогранних, позитивних і негативних, типових і нетипових; розв'язує проблему взаємозв'язку об'єктивного та суб'єктивного в соціальній психології. Цей принцип вимагає, щоб використані в дослідженні методи й позиція дослідника не впливали на здобуті результати. При цьому об'єктивність наукових висновків та інформації характеризується такими показниками, як точність, обґрунтованість, надійність, достовірність, наукова аргументація.

Завдяки принципові системності соціально-психологічний підхід може успішно допомогти розв'язати комплекс проблем, пов’язаних з соціально-психологічними чинниками становлення емоційної культури студента - психолога. Ця засада передбачає виокремлення певної системи особливостей емоційної культури, яка об'єднує елементи системи в єдине ціле, в систему зв'язків, у структуру. Застосування цього принципу уможливлює такий підхід до соціально-психологічних особливостей емоційної культури, за якого окремі елементи предмета пізнання й дослідження розглядаються як взаємодіючі, взаємозумовлені, взаємопов'язані елементи єдиного цілого.

Важливим у нашому дослідженні є принцип гуманізму, який є етичним чинником соціально-психологічного відображення, визнає й характеризує студентів - психологів у сфері спілкування та взаємодії з навколишнім середовищем як важливу складову.

В соціально-психологічних дослідженнях особливостей розвитку емоційної культури студентів - психологів необхідно дотримуватися таких основних вимог: процес розвитку емоційної культури необхідно вивчати у ході її розвитку, взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими соціально-психологічними явищами та процесами; метод соціально-психологічного дослідження особливостей розвитку емоційної культури студентів - психологів повинен бути адекватним предмету дослідження, розкривати суттєві, а не випадкові, другорядні закономірності процесу розвитку емоційної культури.

Крім цього, застосовувались: метод спостереження, тестування за допомогою ряду підібраних методик. У процесі обробки експериментального матеріалу застосовувались методи математичної статистики та комп`ютерна обробка даних. Для виявлення міри зв’язку - t - критерій Стюдента.

Опираючись на теоретичне положення, ми провели експериментальне дослідження соціально - психологічних особливостей розвитку емоційної культури студентів - психологів методом вільної вибірки. Основними показниками дослідження, щодо даної проблеми були рівень емфатичних тенденцій, «перешкоди» у встановленні емоційних контактів та рівень емпатійних здібностей для вияву їх взаємозв’язку та значення у процесі розвитку емоційної культури. Для цього нами було використано: «Дослідження емоційного відгукування» (А. Мехрабіен і Н. Ейнштейн) (Додаток А), «Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (В.В. Бойка) (Додаток Б), «Методика діагностики рівня емпатійних здібностей» (В.В. Бойао) (Додаток В).

Для визначення рівня емоційних тенденцій була використана методика «Дослідження емоційного відгукування» (А. Мехрабіена і Н. Ейнштейна) Дослідження за допомогою тесту-опитувальника емпатичних тенденцій можна проводити в груповому варіанті чи пропонуючи відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник, який містить 33 твердження, котрі відображають ті чи інші ситуації, що можуть викликати співчуття, співпереживання під час спілкування та взаємодії з людьми, з продуктами їхньої діяльності, з живою та неживою природою. Крім цього, кожен отримує бланк для відповідей з нумерацією відповідних опитувальнику тверджень і два варіанти можливих відповідей: "Так" і "Ні". Бланки для відповідей бажано не підписувати, а певним чином пронумерувати, щоб потім визначити респондента, збільшивши при цьому його довіру.

«Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (В.В. Бойко) дає можливість дослідити емоційні перешкоди у встановленні емоційних контактів - невміння управляти емоціями, дозувати їх, невміння виражати емоції, домінування негативних емоцій, небажання зблизитися з людьми на емоційній основі тощо. Звертаючись до цієї методики, можна визначити чинники комунікативних бар´єрів, пов´язані з емоційною сферою.

Обробка даних здійснюється за допомогою поданого нижче "ключа":

"перешкоди" у встановленні емоційних контактів: номери питань і відповіді за "ключем"

. Невміння керувати емоціями, дозувати їх +1, - 6, +11, +16, - 21

. Неадекватний прояв емоцій - 2, +7, +12, +17, +22

. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій +3, +8, +13, +18, - 23

. Домінування негативних емоцій +4, +9, +14, +19, +24

. Небажання зближатися з людьми на емоційній основі +5, +10, +15, +20, +25.

Сума набраних балів може коливатися в межах від 0 до 25. Чим більше балів, тим очевидніша емоційна проблема досліджуваного у повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набравши дуже мало балів (0 - 2), то це свідчить про нещирість у відповідях або неадекватне бачення собі зі сторони.

Приймаються при дослідженні методику «діагностика рівня емпатії В.В. Бойка».

Загальною характеристикою відомих психологічних методик, успішно зарекомендували себе в практичних експериментальних дослідженнях емпатії можна вважати те, що всі вони виявляють у випробуваного будь-який вид емпатії: емоційну, когнітивну, предикативну. Класифікація видів емпатії в методиці В. В. Бойко виділяє такі провідні елементи:

 раціональну емпатію, яка здійснюється за допомогою причетності, уваги до іншого, інтенсивної аналітичної переробки інформації про нього;

 емоційну емпатію, реалізовану за допомогою емоційного досвіду (переживань, почуттів) в процесі відображення стану іншої;

 інтуїтивну емпатію, що включає в себе як засоби відображення іншого інтуїтивність, що дозволяє обробляти інформацію про партнера на несвідомому рівні

Автор даної методики запропонував види емпатії, які виявляють цілісний образ емпатічності людини.

Результати експериментальних досліджень представляють по шести шкалах з номерами певних тверджень.

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення людини на розуміння сутності будь-якого іншого людини, на його стан, проблеми і поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, відкриває шлюзи емоційного та інтуїтивного відображення партнера.

Емоційний канал емпатії фіксується здатність емпатірующего входити в емоційний резонанс з оточуючими - співпереживати, брати участь. Емоційна чуйність стає засобом входження в енергетичне поле партнера. Зрозуміти внутрішній світ іншої людини. Прогнозувати його поведінку і ефективно впливати можливо тільки у випадку. Якщо сталася енергетична підстроювання до партнера. Співучасть і співпереживання виконує роль сполучної ланки між людьми.

Інтуїтивний канал емпатії дозволяє людині передбачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються та узагальнюються різні відомості про партнерів.

Установки, які або перешкоджають емпатії. ефективність емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконав себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні умогляду різко обмежують діапазон емоційної чуйності та емпатичних сприйняття.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важливе комунікативне властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрілості перешкоджає розкриттю та емпатичних розуміння.

Ідентифікація - важлива умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації легкість, рухливість і гнучкість емоцій.

Підраховується число відповідей, відповідних «ключу» кожної шкали (кожен співпав відповідь, з урахуванням знака, оцінюється одним балом), а потім визначається їх загальна сума. Оцінки за кожною шкалою можуть варіюватися від нуля до шести балів і вказують на значимість конкретного параметра в структурі емпатії. При аналізі показників шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника - рівня емпатії, який може варіювати від 0 до 36 балів:

балів і вище - дуже високий рівень емпатії;

-22 - середній рівень;

-15 - занижений;

-0 - дуже низький.

Опитувальник В.В. Бойко містить 36 питань. Які оцінюються випробуваним за принципом згоди або незгоди із запропонованими твердженнями.

У дослідженні приймали участь 35 респондентів юнадського віку, які є студентами Вінницького державного педагогічного університету ім. М.М. Коцюбинського, Інституту педагогіки, психології та мистецтв. Дослідження проводилося у денний час у спокійних обставинах. Перед початком проведення експериментальної частини, ми провели інструкцію щодо виконання даних методик, ознайомили студентів - психологів з метою їх зібрання для діагностування, забезпечили необхідні умови для проведення дослідження, пояснили про необхідність щирих відповідей.

2.2 Порівняння та аналіз залежності рівня емоційного відгукування і рівня емпатійних здібностей студентів - психологів

Емпатичний процес, так чи інакше, виступає у всіх трактуваннях як відгук одного суб'єкта на почуття і переживання іншої. Але як би не здавалося дане поняття, універсально об'єднуючим певні емоційні стани особистості, деякі зарубіжні автори поділяють співпереживання і співчуття як різні способи емоційного реагування: злиття з об'єктом, ототожнення своїх почуттів з його переживаннями або співучасть в переживаннях іншого при збереженні незалежних почуттів суб'єкта.

Вітчизняні психологи неоднозначно трактують зміст поняття емпатії, визначаючи її або як здатність, або як процес, або як стан, пов'язуючи її з різними психічними процесами і психологічними особливостями особистості. У зв'язку з цим в роботах багатьох дослідників емпатія розглядається під термінами соціальна сензитивность, доброзичливість, чуйність, емоційна ідентифікація, гуманні відносини, співпереживання, співчуття.

С.Л. Рубінштейн розглядав емпатію як компонент любові людини до людини, як емоційно опосередковане відношення до оточуючих. Істинно емпатичних відносин він протиставляє феномен «розширеного егоїзму».

Д.Б. Ельконін вважав, що здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншого є однією з умов розвитку соціальної децентрації. У зв'язку з цим Д.Б. Ельконін відзначав вплив емпатії на формування когнітивної та емоційної децентрації дитини в процесі подолання «пізнавального егоцентризму».

П.М. Якобсон вказує на два види прояви почуттів: перший грунтується на співпереживанні і залежить від уміння людини «входити в ілюзорну, уявну ситуацію», другий - грунтується на реальних ситуаціях, що «мають життєву основу».

Т.П. Гаврилова виділяє два види емпатійних переживань (співпереживання і співчуття) і стверджує, що у разі співпереживання проявляються егоїстичні тенденції, а в разі співчуття - альтруїстичні.

Крім того, Т.П. Гаврилова вважає співпереживання більш простою формою емпатії, а співчуття - більш складною. Провівши серію експериментів за методикою проективного типу, вона встановила, що співпереживання характерно для молодшого шкільного віку, а співчуття - для підлітків.

Критикуючи положення висунуті Т.П. Гаврилової, А.В. Запорожець, А.З. Неверович і ряд інших співробітників інституту дошкільного виховання АПН РСР висунули свої положення про особливості розвитку емпатичних процесу, вони вважають, що співпереживання і співчуття є ланками одного єдиної емпатичних ланцюга й має властивість односпрямованість (а саме - від співпереживання до співчуття). До цього висновку вони дійшли на основі аналізу даних, отриманих при сприйнятті дітьми-дошкільнятами художнього твору, коли піддослідні були поставлені в певні умови, що вимагають від них переходу від переживання до прояву співчуття і навіть сприяння.

Як показали результати експериментів створювалися при проведенні їх умови не завжди стимулювали випробовуваних на прояв не тільки сприяння персонажам казки, а й просто співчуття їм. Спостерігалися факти, коли навіть при дуже сильному співпереживанні діти не виявляли готовність до співчуття того чи іншого персонажа.

Вони викликали в піддослідних співчуття до персонажем, що виражається більш-менш точно в різних дітей. Однак багато хто з піддослідних, навіть при наявності явного співчуття персонажам казки, не виявляли ніякого сприяння тим, кому вони співчували: імпульс до сприяння був, ймовірно, на стільки слабкий, що не реалізувався у сприянні.

Було припущено, що повторно ініційоване дорослим переживання на основі виниклого співчуття зможе викликати не тільки поява імпульсу до сприяння, а й, можливо, його реалізацію. З цією метою були проведені повторні ігри-драматизації з випробуваними, що дозволяли хіба що програвати ролі саме позитивного персонажа, моделювати повторну і більш повне ідентифікацію їх з позитивним героєм на фоні пережитого і вираженого співчуття йому, що з'явився в іграх-бесідах з персонажами. Все це спонукало піддослідних прагнути до розв'язання тієї чи іншої драматичної ситуації, до виходу з неї шляхом надання сприяння персонажу (інакше кажучи, імпульс до сприяння реалізувався тут в реальному вчинок надання допомоги і т. д. )

Однак імпульс до сприяння може перетворитися на скороминущий порив і не реалізуватися. У цьому випадку основною причиною нездійснення такого прориву може бути відсутність у дитини (у його досвіді) розвинених способів співчувати і сприяти іншим.

Отже, виявлена ними динаміка емпатійного процесу така: співпереживання - співчуття - імпульс до сприяння - реальна дія.

Як уже підкреслювалося, ця динаміка - односпрямований процес. І те, що в дослідженні Т.П. Гаврилової стверджується, що він різноспрямований, пояснюється тим, що спостерігає часто стикається в житті не з закінченими і повними емпатійних процесами, а з їх укороченими модифікаціями, які виступають у вигляді обірваних на якомусь ланці емпатійних ланцюжків. Чим спочатку коротше цей ланцюжок, тим далі стоїть емпатійних процес від свого кінцевого ланки - реального сприяння іншому, що власне і є результатом емпатійного процесу.

У цілому, емпатія - це соціально-психологічна властивість особистості. Воно являє собою сукупність соціально-психологічних здібностей індивіда, за допомогою яких ця властивість розкривається як об'єкту, так і суб'єкту емпатії.

Тому в основу дослідження було взято усі потрібні показники, які взаємопов’язані із протіканням процесу розвитку емоційної культури студента - психолога. Так як емпатія є одною із складових емоційної культури.

Провівши дослідження та опрацювавши отримані результати, за методикою дослідження емоційного відгукування, ми виокремили такі показники, де чітко простежується високий рівень емоційного відгукування у студентів - психологів Вінницького державного педагогічного університету (16 студентів), що може свідчити про усвідомленість студента - психолога емоцій інших, що проявляється у формі співчуття,переживання, чи то спів радість чи спів смуток (Табл. 1) (Додаток Г). Низький рівень емоційного відгукування також присутній у студентів - психологів (17 студентів), що говорить не здатність розуміти та співпереживати клієнта під час професійної діяльності та підчас спілкування. Можливість частково розуміти емоції та емоційні реакції співрозмовника мають середній рівень емоційного відгукування (12 студентів).

Розглядаючи «перешкоди» у встановленні емоційних контактів студентів - психологів, можна охарактеризувати шкали перешкод (Табл. 2) (Додаток Д). У таблиці 2 ми бачимо, що переважна більшість студентів не мають проблем у процесі налагодження емоційних контактів у спілкуванні. Тому вияв даного рівня говорить про те, що у студентів - психологів на достатньому рівні розвинене прагнення розширювати сферу своєї взаємодії, здатність до легкого налагодження контакту. Тому без заперечень можна засвідчити, що рівень комунікабельності та емоційного зв’язку під час спілкування частково відповідає рівню емоційного відгукування (28 студентів), і це супроводжується помірною взаємодією із емпатією, що в результаті проявляється у спілкуванні студентів - психологів, який має відповідати їхнім віковим нормам.

Щоб проходив ефективний розвиток емоційної культури - потрібно, щоб у студентів - психологів успішно пройшов процес розвитку емпатійних здібностей, тобто здатності людини пристосовуватися до емоцій та емоційних станів інших, а також розуміння та усвідомлення своїх почуттів та емоцій. Тому слід звернути увагу на показники рівня емпатичних здібностей (Табл. 3) (Додаток Е) для підтвердження результатів таблиці 1.

Для більш чіткого обґрунтування результатів дослідження ми визначили загальний рівень розвитку емпатичних здібностей і отримали наступні показники (Табл. 4) (Додаток Є). Перш за все, слід відмітити те, що в студентів - психологів дуже низький рівень розвиток емпатичних здібностей (5 студентів), що може свідчити про велику роль низького рівня усвідомлення своїх почуттів, перевищує раціональне мислення у спілкуванні, разом із тим важко розуміються емоції та почуття оточуючих. Результатом цього може бути те, що у студентів - психологів першого курсу емпатичні здібності в процесі розвитку. Але, зважаючи на індивідуальні особливості, не кожен студент - психолог охоплює ті чи інші знання для того, щоб розвинути свої емпатійні здібності і оволодіти основними методами розвитку емоційної сфери, а саме емпатичних здібностей для активної взаємодії із клієнтами та ефективного професійного зростання.

Розглядаючи результати дослідження рівня емпатичних здібностей високого рівня розвитку серед студентів - психологів не має. Це дає змогу стверджувати, що хоча їх рівень розвитку емпатійних здібностей середній (10 студентів), але рівень емоційного відгукування високий (16 студентів) достатній для того, щоб орієнтуватися у емоціях своїх та співбесідника та взаємодіяти із ним.

Не без уваги залишаються показник заниженого рівня розвитку емпатійних здібностей (20 студентів), що підтверджує те, наскільки студенти - психологи знаходяться у процесі розвитку емпатії, усвідомлюють власні та почуття оточуючих.

Слід зробити висновок, що розглядаючи різні показники експериментального дослідження соціально - психологічних особливостей розвитку емоційної культури студентів - психологів, окреслюється наступна картина: студенти - психологи мають середній рівень розвитку емоційного відгукування та середній рівень розвитку емпатійних, тобто розвиток емоційної культури студентів - психологів знаходиться не на достатньому рівні для ефективної та повноціноціної професійної діяльності.

2.3 Експериментальне дослідження взаємозв’язку рівня розвитку емоційного відгукування та загального рівня розвитку емпатичних здібностей студентів - психологів

Для визначення міри зв’язку між показниками «рівня емоційного відгукування» та «рівня розвитку емпатичних здібностей» ми використали t - критерій Стюдента. Вибірка обсягом 35 опонентів, які є студентами - психологами, першого курсу, Вінницького державного педагогічного університету ім. М.М. Коцюбинського, Інституту педагогіки, психології та мистецтв (Додаток Ж). Основними показниками, на основі яких проводився кореляційний зв’язок, слугували рівень емоційного вигукування та рівень емпатичних здібностей студентів - психологів. Показники ми отримали на основі проведених методик (Додаток А, Б).

Перед початком обрахування результатів ми сформулювали гіпотези:

. Н0: рівень емоційного вігукування не залежить від розвитку рівня емпатичних здібностей студентів - психологів.

. Н1: рівень емоційного вигукування студентів - психологів залежить від рівня емпатичних здібностей.

Обрахувавши, отримали наступний результат: показник t емп. = 4. 5, звідси за табличними значеннями t - критерій Стюдента визначили критичні значення:кр. = P≤0. 05=1. 99P<0. 01=2. 65

Ми бачимо, що tемп. >tкр. , тому відкидається гіпотеза Но і приймається Н1.

Кореляційний аналіз показав, що найбільше кореляційних зв’язків виявлено за такими показниками як емоційне відгукувана та емпатичні здібності студентів - психологів. Подальший аналіз отриманих даних дозволив дійти висновку, що між емоційним відгукуванням та емпатичними здібностями існує істотний кореляційний зв’язок, адже за результатами експериментального дослідження підтвердилася гіпотеза Н1, тобто рівень емоційного відгукування студентів - психологів залежить від рівня емпатичних здібностей.

Отже, на основі проведеного експериментального дослідження взаємозв’язку емоційного відгукування та емпатичних здібностей студентів - психологів ми отримали наступні результати: високий рівень емоційного відгукування простежується у студентів - психологів ВДПУ ім. М.М. Коцюбинського (16 студентів) в той час, коли рівень емпатичних здібностей середній (10 студентів) та занижений (20 студентів).

Загалом, можна зробити висновок, що рівень емоційного відгукування впливає на апатичні, і це супроводжується помірною взаємодією у процесі їх розвитку, що в результаті проявляється у не зовсім достатньому рівню розвитку емпатійних здібностей студентів - психологів, який має відповідати їхнім віковим нормам.

Для того, щоб експериментально підтвердити результати нами було проведено кореляційний зв’язок між показниками емоційного відгукування і емпатійними здібностями у студентів - психологів. Виявилось, що гіпотеза Но відхиляється і на рівні значимості приймається альтернативна гіпотеза Н1 про те, що рівень емоційного відгукування студентів - психологів залежить від рівня емпатичних здібностей.

На підґрунті одержаних у процесі результатів зроблено висновок про істотний зв’язок та сталий характер між компонентами експериментального дослідження, тобто між показниками емоційного відгукування студентів - психологів і рівня емпатичних здібностей.

Отже, ми описали емпіричне розвитку емоційної культури студентів - психологів, а саме основні її складові емпатичні здібності та рівень емоційного відгукування. Зокрема, перерахували використані у дослідженні методи (з'ясовується їх мета, діагностичні можливості), описали умови проведення дослідження, місце проведення, кількість учасників дослідження. Основні результати дослідження викладено у таблицях, що відображають кількісні показники відповідей респондентів. На основі експериментального дослідження порівнюються результати діагностики рівня розвитку емоційного відгукування та розвиток емпатійних, серед яких виявлено кореляційний зв’язок. Який показує істотну залежність показників емоційного відгукування від розвитку емпатійних здібностей студентів - психологів.

Розділ 3. Психопрофілактика та методи корекції з розвитку емоційної культури студента - психолога

.1 Методологічні засади організації та проведення психологічної корекції

Вибір вихідної теоретичної позиції для надання професійного впливу на внутрішній світ іншої людини є для психолога основним моментом під час розв’язання питання про зміст взаємодії з клієнтом.

Ухвалення рішення щодо психологічної корекції та шляхів її здійснення визначається уявленням психолога про зміст своєї корекційної роботи. Визначення психологічної корекції - це обґрунтований вплив психолога на окремі характеристики внутрішнього світу людини, тобто психолог має справу з конкретними проявами бажань, переживань, пізнавальних процесів і дій людини. Вплив здійснюється на підставі теоретичного уявлення про норми: здійснення дій;

 змісту переживань;

 проходження пізнавальних процесів;

 цілепокладання в тому або іншому конкретному віковому періоді.

Психолог використовує психодіагносіичну інформацію для зіставлення її з теоретичними даними про закономірності вікового розвитку і складає програму корекційної роботи з конкретною людиною або групою людей. Інакше кажучи, психолог, який займається корекцією, працює за такою схемою:

 Що є?

 Що повинно бути?

 Що потрібно зробити, щоб відбулося те, що повинно бути?

Основною науковою категорією щодо розв’язання цих питань є категорія норми психічного розвитку, яка дозволяє обґрунтувати системний підхід до роботи психолога.

Здійснюючи цей вид діяльності, важливо виділити аспекти психо- діагностичного аналізу:

) нейропсихологічний;

) загальнопсихологічний;

) психолого-віковий.

На першому, нейропсихологічному рівні психолог, аналізуючи психодіагностичні дані, може зробити висновок про мозкову організацію досліджуваного явища. Про це детально можна дізнатися з робіт А.Р. Лурія, Е.Д. Хомської та ін. Знання про функціональну організацію мозку, про локальні ураження мозку та основні принципи локалізації функцій дозволяють обрати адекватні засоби і способи впливу в корекційній роботі.

Загально-психологічний рівень аналізу змісту норми психічного розвитку передбачає використання даних про основні закономірності та механізми функціонування внутрішнього світу людини.

Психологовіковий рівень аналізу змісту норми психологічного розвитку дозволяє конкретизувати загально-психологічні дані для їх вивчення психологом.

Звичайно, психологові не потрібно замінювати роботу нейропсихолога. Спільна робота фахівців різного профілю - умова ефективності під час проведення психологічної корекції.

Проте, основні відомості в галузі нейропсихології повинні складати початкову теоретичну базу психолога. Які це дані?

По-перше, - це дані про основні функціональні блоки мозку (регуляції тонусу і недремності; прийому, переробки та зберігання інформації; програмування, регуляції і контролю складних форм поведінки), а також їх тісну взаємодію.

По-друге, необхідними є знання про основні синдроми локальних по-рушень мозку.

Кора мозку, що входить до складу вторинних зон, зазнає дії трьох законів:

) вона побудована ієрархічно, тому порушення в ранньому віці нижчих зон призводить до недорозвинення вищих зон кори. У дорослого про-відне місце переходить до вищих зон кори;

) закон спадної специфічності ієрархічно побудованих зон кори. Вторинні зони володіють вже меншою модальною специфічністю;

) закон прогресивної латералізації функцій, тобто зв’язки функцій

із певною півкулею мозку в міру переходу від первинних зон кори до вторинних і далі до третинних зон. На сьогодні ця проблема домінантності півкуль є дуже актуальною і розглядається в багатьох педагогічних теоріях.

У своїх роботах А.Р. Лурія відзначав, що абсолютна домінантність лівої півкулі зустрічається не завжди, і таким чином, закон латералізації має лише відносний характер.

Ці дані дозволяють психологові виробити обґрунтоване ставлення до проблеми функціональної асиметрії людини і використовувати його в корекційній роботі. Застосування цих даних у діагностичному матеріалі, як свідчить практика, є обов’язковим, воно дає підстави для вивчення засобів і способів побудови людиною психологічного простору та психологічного часу свого життя.

Отже, дані з нейропсихології дозволяють психологові вдаватися до них для розв’язання питання про походження досліджуваної симптоматики. Відповідь на питання про походження досліджуваних ним особливостей, думок, бажань і дій обстежуваного, крім звернення до їх мозкової організації, передбачає використання загально-психологічного знання про механізми і закономірності внутрішнього світу людини.

Як свідчить практика, велике значення мають загально-психологічні знання про будову активності людини, зокрема про будову різних видів активності - діяльності та основних одиниць діяльності (дій).

Ці знання є важливими як для самого психолога, так і для клієнта, оскільки клієнт у взаємодії з психологом має справу з такими поняттями, як: результат своєї дії або діяльності, план своєї дії, засоби і способи її виконання, а також інші компоненти структури діяльності. Це відбувається дуже часто, оскільки в більшості випадків клієнт орієнтований на конкретний бажаний результат спілкування з психологом, а саме - зміну у вияві його відчуттів, думок, бажань або можливостях дії.

Види діяльності людини відрізняються за їх предметом. Користуючись класифікацією Д.Б. Єльконіна, їх можна розподілити на дві великі групи:

) діяльність із суспільним предметом (наочно-маніпулятивна, навчальна, праця);

) діяльність із людиною як суспільним предметом (безпосередньо емоційне спілкування, гра, особисте спілкування).

Розуміння змісту діяльності дає можливість практичному психологові з більшою ймовірністю планувати свої впливи, тобто розв’язувати питання про те, що має для клієнта найбільше розвивальне значення в конкретний момент його життя.

Дія є одиницею діяльності і на конкретному матеріалі у вигляді кон-кретної мети, умов, завдань відтворює структуру діяльності.

Психолог має справу і з психофізіологічним рівнем у структурі діяльності - це фізіологічні особливості психічних процесів. Роботи Н.А. Бернштейна дають унікальну можливість аналізу психо-фізіологічних рівнів активності під час дослідження якісних особливостей кожного рівня. Без докладного знання цих робіт у психолога не буде цілісного уявлення щодо природи активності. Поняття моделі потрібного майбутнього - підґрунтя для побудови його особистої теорії корекційної роботи.

Крім зазначених загально-психологічних підстав, психолог, який займається корекцією, повинен для себе на основі етичного професійного кодексу з’ясувати питання про міру впливу на іншу людину. Він має справу з нормальною, здоровою людиною, яка потребує вдосконалення характеристик свого внутрішнього світу.

Хто відповідає за результат корекції? Які можливі шляхи їх досяг-нення? Є всі підстави вважати, що відповідь на ці запитання виглядає таким чином: психолог відповідає за обґрунтованість програми корекції, а за її здійснення відповідають клієнт та користувач програми.

Корекція здійснюється з переважною орієнтацією на власні резерви клієнта. Для цього їх потрібно знати. І ці знання дає вікова психологія, що описує закономірність і механізми психічного розвитку людини.

Багато психологів (А. Асмолов, В. Столін, В. Давидов, В. Мухіна та ін.) приділяють увагу у своїх роботах питанням загального психічного та особистісного розвитку людини, які дозволяють використовувати в практичній роботі поняття про інтегральні та окремі характеристики внутрішнього світу людини.

Під час здійснення психологічної корекції значна увага приділяється саме окремим характеристикам внутрішнього світу людини. Важливим є факт незбігання особових показників розвитку та показників загального психічного розвитку, який дозволяє здійснити психологові професійно орієнтовану рефлексію на зміст взаємодії з клієнтом, обґрунтувати для нього свої професійні можливості та обмеження.

Кожний психолог створює аксіоматику в підході до професійної діяльності. Важливо, щоб вона була відрефлексована ним у вигляді узагальненої теорії, а отже, доступною для обговорення та оцінки колегами.

Особливості отримання психологічної інформації

Аналіз досвіду практичної роботи свідчить, що психологічну інформацію для організації психологічної корекції ми можемо отримати і використати тільки тоді, коли розв’яжемо питання про зміст норми аналізованого явища.

Наприклад:

 що потрібно зробити, щоб дитина читала так швидко, як всі діти її віку;

 що необхідно зробити, щоб збільшити обсяг пам’яті;

 що потрібно зробити, щоб навчитися точно копіювати;

 що необхідно зробити, щоб зосередитися швидко на своїй роботі.

Ці питання стосуються надання психологічної допомоги шляхом психологічної корекції, тобто через вплив на окремі характеристики внутрішнього світу людини, які є відносно незалежними одна від одної.

Шляхи розв’язання:

• орієнтований на усереднене уявлення про норму розв’язання аналогічних завдань («У цих випадках потрібно робити таким чином»);

• орієнтований на індивідуальні можливості вдосконалення людини. Обидва ці шляхи не виключають один одного, існують як відносно незалежні. Якщо психолог дотримуватиметься першого з них, то його корекційна робота буде пов’язана з пошуком та створенням універсальних технологій корекції, і йому буде потрібна тільки та психологічна інформація, яка відтворює закономірності, наприклад, психометричні дані. Але якщо він буде більшою мірою орієнтований на другий шлях, то для нього головним в роботі буде опанування теоретичного підходу, що забезпечить побудову індивідуалізованих програм корекції.

У цьому випадку він буде більше уваги приділяти змісту своєї про-фесійній позиції та збиранню індивідуалізованої психологічної інформації про клієнта.

Перший шлях викладений у відомих роботах Д. Карнегі, у назвах яких наведені психокорекційні ефекти поліпшення, зміни різних особливостей свого внутрішнього світу. Цей підхід заснований на гранично узагальнених знаннях внутрішнього світу людини і мимоволі забезпечує його індивідуальність та інтеграційні властивості.

Якщо ми спробуємо описати суть підходу Д. Карнегі, то він виглядає таким чином: «Дотримуйтеся правил і все буде добре!»

Інша позиція може бути приблизно такою: «Будь самим собою і буде добре не тільки тобі, але і всім іншим теж!», «Будь самим собою! Поводься невимушено!»

Психолог може отримати психологічну інформацію в гранично узагальненому вигляді, як інформацію про людей взагалі, і використовувати її в своїй роботі у вигляді порадповчань, складаючи таким чином універсальні корекційні програми.

За таким принципом побудовані завдання психотренінгу (одного з варіантів корекційної роботи), спрямованого на розв’язання конкретних завдань удосконалення внутрішнього світу людини. Психотренінг здійснюється через розв’язання людиною завдань, орієнтованих на оптимізацію його дій (Н. Цзен, Ю. Іванов та ін.). Психотренінг не пропонує нового світогляду, нової позиції щодо себе, він підвищує результативність діяльності людини, а це, у свою чергу, впливає на інтегральні властивості внутрішнього світу, передусім - на самосвідомість.

Поради-повчання у вигляді корекційної програми досягають свого ефекту завдяки наявності у внутрішньому світі нормальної людини загальних механізмів і закономірностей психічного життя. Матеріалом для психологічної корекції можуть бути афоризми, прислів’я, приказки.

Узагальнена інформація про людину, якою може користуватися психолог, характеризує не тільки її професійний, але і загальнокультурний рівень. Інша стратегія отримання психологічної інформації припускає обов’язкове звертання до даних психодіагностики і побудову на їх базі корекційної роботи.

Отримання індивідуалізованої психологічної інформації для організації корекційної роботи відбувається в двох напрямах:

• побудова нормативів;

• вивчення відповідності до цього нормативу індивідуальних характеристик та внутрішнього світу людини.

Отже, отримання психологічної інформації для здійснення корекційної роботи передбачає професійну рефлексію психолога на зміст норми психічного розвитку, який буде початковим моментом для побудови корекційних впливів.

Особливості використання психологічної інформації

Питання спеціального використання психологічної інформації необхідно виділити як проблему професійного становлення психолога, тому що, крім психолога, цю інформацією використовують усі люди. Отже, важливо зазначити, в чому полягає професійне використання цієї інформації.

Професійне використання психологічної інформації під час здійснення психологічної корекції спирається на можливості людини щодо здійснення нею впливу на свій внутрішній світ.

Для того, щоб здійснити цей найважливіший принцип корекційної роботи, психолог повинен орієнтуватися у своїх можливостях на встановлення відповідних відносин із клієнтом. Вони, насамперед, повинні ґрунтуватися на орієнтації клієнта щодо своїх можливостей. При цьому психологові потрібно чітко рефлексувати зміст своєї позиції стосовно клієнта, в якому окреслені можливості клієнта та можливості психолога у використанні психокорекційної інформації: це інформація про актуальні особливості внутрішнього світу клієнта, норму цих особливостей та шляхи відповідності його цій нормі.

Беручи до уваги досвід роботи психологів щодо здійснення корекційної роботи, можна зазначити, що вона відбувається в трьох позиціях, що принципово відрізняються своєю орієнтацією на клієнта:

. «Роби, як я» (психолог демонструє клієнтові ефективний спосіб і навчає його виконання, прагнучи відповідності до зразка, він також бере на себе відповідальність за цей спосіб дії);

. «Давай зробимо разом» (психолог нарівні відповідає за пошук і знаходження ефективного способу разом із клієнтом);

. «Давай подумаємо, як зробити краще» (психолог передає відповідальність за здійснення знайденого способу клієнтові, гранично розширює його можливості у виборі способу та його опануванні).

Перша позиція є найближчою до психотехнічних впливів, коли їхній зміст пропонується клієнтові як свідомо ефективний.

Друга позиція передбачає усвідомлення клієнтом своїх можливостей. Але це усвідомлення припускає орієнтацію більшою мірою на типове у внутрішньому світі клієнта.

Третя позиція психолога припускає орієнтацію клієнта в індивідуальних особливостях його внутрішнього світу та їх усвідомлення.

Доцільність кожної позиції визначається конкретними завданнями корекції, але не можна не зазначити, що якщо психолог користується якоюсь однією позицією, то він уже працює стереотипно, а це ускладнює диференціацію завдань корекції.

Отже, використання психологічної інформації для організації пси-хологічної корекції передбачає орієнтацію на певні, відносно незалежні характеристики внутрішнього світу людини, які сприймаються психологом у світлі загальних психологічних закономірностей.

.2 Проблеми ефективності психологічної корекції та принципи створення корекційної програми

Доцільність проведення корекційної роботи визначається розвиненням теоретичних уявлень про предмет впливу: емоційний стан людини, рівень її активності, зміст дій, характер мети тощо. Крім того, характер корекційного впливу буде залежати від того, який зміст норми психічного розвитку буде прагнути реалізувати у своїй роботі психолог.

Психологічна діагностика повинна сполучатися з фізіологічними дослідженнями активності мозку, тільки в цьому сполученні методів дослідження може бути прийняте виправдане рішення про корекційну роботу. Показники ефективності корекційної роботи будуть залежати від сполучення психологічних і медикаментозних методів впливу.

Цей шлях оцінки ефективності корекційної роботи припускає фіксацію динаміки фізіологічних і психологічних показників активності клієнта. Крім того, ефективність того або іншого корекційного впливу визначається динамічним змістом періоду вікового розвитку. Як відомо, виділяють відносно стабільні вікові періоди, періоди сенситивні, періоди кризові, які принципово змінюють динаміку внутрішнього світу людини та позначаються на процесах засвоєння інформації, у тому числі й психо-логічній інформації. Ефективність корекційного впливу буде визначатися ступенем його відповідності тенденціям вікового періоду.

Необхідно зупинитися на деяких тенденціях різних вікових періодів, використовуючи матеріали роботи практичних психологів.

Ефективність корекційної роботи полягає насамперед у її відповідності до тенденцій розвитку як окремої якості внутрішнього світу людини, так і його узагальнених, інтегральних характеристик.

Якщо корекційна робота будується як групове або індивідуальне навчання для контролю за її ефективністю, то можна застосовувати принципи побудови формувального експерименту як одного з методів академічної психології.

Схема перевірки ефективності корекційного впливу етап - здійснення вимірювання, що констатує, у контрольній та експериментальній групах. Контрольна група - це група, до якої не буде застосований корекційний вплив. Експериментальна група - це група, до якої він буде застосований. етап - здійснення корекційного впливу на експериментальну групу. етап - проведення діагностичного вимірювання в експериментальній і контрольній групах. Зіставлення результатів вимірювання, що констатує, і діагностичного вимірювання в контрольній групі; зіставлення результатів вимірювання, що констатує, та діагностичного вимірювання в експериментальній групі. Порівняння цих результатів між собою із застосуванням статистичних методів.

Застосування цієї схеми для аналізу результатів корекційного впливу дає можливість робити висновок про його ефективність.

Велике значення для ефективної психологічної корекції має повна та достовірна психологічна інформація про людину:

• конкретні знання про конкретну людину;

• знання про її близьких, про соціальну та економічну обстановку, яка її оточує;

• знання, що характеризують її як біологічну істоту, тощо.

Всі ці знання дозволяють зробити висновок про стать, вік, способи мислення людини, її почуття і бажання, можливості її дії в навколишньому світі. Про людину свідчать і предмети, що створені нею і нею використовуються.

Отже, найважливіша властивість інформації про індивідуальність людини - вона створена іншими, передається їй і після засвоєння стає основою саморегуляції.

Фактори визначення ефективності психокорекції

 Очікування клієнта.

 Значення для клієнта звільнення від наявних проблем.

 Характер проблем клієнта.

 Готовність клієнта до взаємодії.

 Очікування психолога, який здійснює корекційні заходи.

 Професійний та особистісний досвід психолога.

 Специфічний вплив конкретних методів психокорекції.

 Основні компоненти професійної готовності до корекційної діяльності

 Теоретичний компонент (знання теоретичних основ корекційної роботи, основних засобів корекції).

 Практичний компонент (володіння конкретними методами та методи-ками корекції).

 Особистісна готовність (психологічне відпрацювання психологом особистісних проблем у сферах, які він коригуватиме у клієнта). Враховуючи все зазначене вище, необхідно наголосити на необхідності спеціальних вимог до практичного психолога, який здійснює психокорекційні заходи.

Принципи створення корекційних програм

Основними етапами психокорекційної роботи є діагноз, прогноз, створення психологічної програми, її виконання та аналіз ефективності. У діагнозі фіксуються показники психічного розвитку, їхня відповідність нормам, формулюється гіпотеза щодо причини відхилень. Особливостями корекційної програми є наявність суто психологічної та педагогічної частин.

Під час складання та вибору стратегії необхідно брати до уваги низку певних принципів, які визначають мету, завдання корекції, методи і засоби психологічного впливу, а саме:

 системність корекційних, профілактичних та розвивальних завдань; єдність корекції та діагностики; пріоритетність корекції каузального типу;

 діяльний принцип;

 необхідність дотримання вікових, психологічних особливостей клієнта;

 комплексний підхід;

 активне використання найближчого соціального кола в корекційній програмі;

 опора на різні рівні організації психічних процесів;

 повільність ускладнення матеріалу;

 врахування емоційної складності матеріалу.

Основні корекційні програми, їх зміст, мета та завдання спрямовуються на виявлення проблем, які потребують корекційних заходів (відставання в розумовому розвитку, знижена навчальна мотивація, труднощі у спілкуванні), та на їх подолання.

Проблеми ефективності психологічної корекції в роботі практичного психолога можна розподілити на рівні:

 постановки мети і завдань корекційної роботи;

 розв’язання реальних труднощів розвитку.

Необхідно враховувати, що ефективність корекційної програми залежить від кількості витраченого часу, тривалості процесу тощо.

Основні вимоги щодо складання психокорекційних програм

. Чітке формулювання мети корекції.

. Визначення кола питань, що конкретизують мету корекційної програми.

. Визначення стратегії і тактики проведення корекційної роботи.

. Добирання конкретних методик і технік для роботи.

. Підготовка необхідних матеріалів та обладнання.

. Чітке визначення форми корекційної роботи (групова, індивідуальна або змішана).

. Визначення загального часу для здійснення всієї корекційної про-грами.

. Визначення періодичності зустрічей та їх тривалості.

. Розробка конкретної корекційної програми в цілому та визначення змісту кожного корекційного заняття.

. Планування форм участі інших осіб (педагогів, медиків, соціальних педагогів тощо).

. Визначення форм контролю динаміки проходження корекційної роботи.

. Реалізація корекційної програми і внесення доповнень та змін до про-грами під час роботи.

. Оцінка ефективності реалізованої програми.

Після завершення програми складається психологічний висновок про мету, завдання та результат реалізованої корекційної програми з оцінкою її ефективності.

3.3 Психологічні підходи до корекції емпатійності студентів - психологів

З метою виявлення наявного рівня розвитку емоційної культури студентів - психолгів було проведено емпіричне дослідження зі студентами першого курсу, факультету психології, Вінницького державного педагогічного університету ім. М.М. Коцюбинського за допомогою методик«Дослідження емоційного відгукування» (А. Мехрабіен і Н. Ейнштейн) (Додаток А), «Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (В.В. Бойка) (Додаток Б), «Методика діагностики рівня емпатійних здібностей» (В.В. Бойао) (Додаток В). Вибірка становила 35 чоловік.

З метою вдосконалення рівня розвитку емоційної культури студентів - психологів, а саме основної складової емоційної культури, емпатії була створена спеціальна програма психологічного тренінгу.

Програма складається із 10 тренінгових занять, розрахованих на 2,5-3 годинну групову роботу один-два рази на тиждень (Додаток З).

В межах даної програми основний акцент робиться на розвитку емпатійності студентів - психологів за допомогою включення учасників у систему взаємодії «психолог-клієнт», тобто розвиток провідної професійно важливої якості здійснюється на прикладах майбутньої практичної діяльності. Власне така специфіка побудови тренінгової програми, на нашу думку, найбільше сприяє в реалізації намічених завдань.

Основними завданнями програми є:

) розвиток емоційної чутливості, проникливості та емпатійності учасників;

) формування гуманістичної та альтруїстичної спрямованості на іншу людину, що лежить в основі емпатії;

) розвиток навичок активного емпатійного слухання;

) формування здатності розуміти та проникати у різні психоемоційні стани іншої людини і вступати в контакт з її переживаннями;

) освоєння моделей ефективної емпатійної взаємодії в системі „психолог-клієнт”;

) формування позитивної орієнтації безумовного прийняття себе та інших;

) освоєння навичок надання психологічної підтримки та емпатійного сприяння (допомоги) клієнту;

) розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу та самопізнання.

Соціально-психологічний тренінг являє собою сукупність активних методів навчання практичної психології і передбачає групову форму роботи. Ефективність та практична значущість групової роботи для формування й розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця визначається наступними перевагами.

По перше, як зазначає К. Рудестам, група відображає суспільство в мініатюрі, адже по суті у тренінгу моделюється система взаємовідносин і взаємозв’язків, характерних для реального життя учасників. А саме завдяки цьому їм дається можливість побачити і проаналізувати в умовах психологічної безпеки закономірності спілкування та поведінки інших людей і самих себе.

По друге, у групі людина також може навчитися нових вмінь, по експериментувати з різними стилями стосунків серед рівних партнерів. А найважливіше, що в ході групової роботи учасники можуть ідентифікувати себе з іншими, „зіграти” роль іншої людини чи поставити себе на її місце. Це сприяє кращому розумінню партнера по спілкуванню та самого себе, освоєнню нових ефективних способів поведінки, які застосовуються іншими. При цьому виникає емоційний зв’язок, розвивається співпереживання, емпатія, які сприяють особистісному росту та розвитку самосвідомості.

І.В. Вачков вказує на те, що групова форма роботи стосується змін у сфері соціально-психологічної компетентності, вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розуміти інших людей, вибирати та реалізовувати адекватні форми спілкування [2].

По третє, як відомо, більшість ефективних змін особистості відбуваються саме в груповому, а не в індивідуальному контексті. Адже для того, щоб виявити і змінити свої не адаптивні установки і виробити нові форми поведінки, люди повинні вчитися бачити себе такими, якими їх бачать інші. Цьому сприяє, за словами К. Рудестама, можливість у процесі групової роботи отримати безоцінний зворотній зв’язок від учасників тренінгу, який дозволяє побачити своє відображення в очах інших людей.

Підсумовуючи вищесказане, відзначимо, що обрана форма групової роботи сприяє ефективній реалізації основної мети та завдань нашого дослідження, оскільки дозволяє забезпечити оптимальні умови для підвищення емпатійності майбутніх практичних психологів.

З метою реалізації поставленої мети та завдань програми використовувались наступні методи: групова дискусія, міні-лекція, ігрові методи (ситуаційно-рольові, рольові ігри та ін.), психомалюнок, психогімнастика (рухавки), вправи (вправи-релаксації, вправи-привітання, вправи для виявлення очікувань учасників, для сприяння міжособистісному спілкуванню, для згуртування групи, для активізації учасників, аналіз проблемних ситуацій тощо), казкотерапія, відеофільм. В основу побудови програми лягли положення та вправи вітчизняних і зарубіжних психологів-дослідників та практиків, зокрема, І. Вачкова, Н. Самоукіної, В. Большакова, Г. Марасанова, В. Перусінського, Л. Петровської, Ю. Пахомова, Т. Яценко, О. Главника та ін. У структуру тренгінгових занять включено 74 вправи, створеними завдяки інтеграції теоретичного матеріалу та набутого практичного досвіду. Введення домашніх завдань на кожному етапі тренінгу було зумовлено необхідністю забезпечити безперервність розвитку емпатійності, показати зв’язок практичних занять в аудиторії із реальним життям, запустити механізми самоаналізу, рефлексії та внутрішньої особистісної роботи кожного учасника.

Емоції необхідні для соціалізації, для особистісного та когнітивного зростання. Емоційне життя спирається на сприйняття, пізнання, соціальний досвід і в той же час зміни в емоційному житті відбиваються на когнітивному і соціальному розвитку особистості. Емоційна культура студента психолога впливає на професійний ріст, професіоналізм та уміння взаємодія з клієнтом, розвиток емпатії та розуміння проблем клієнта на емоційному рівні, при цьому не переносячи їх на себе та своє життя. Саме тому в нашій роботі досліджуються соціально - психологічні особливості розвитку емоційної культури студентів психологів.

Тому ми у даному розділі проаналізували основні методологічні засади організації та проведення психологічної кореції, визначили особливості отримання психологічної інформації, особливості використання психологічної інформації, висвітлили проблеми ефективності психологічної корекції та принципи створення корекційної програми. Також були нами наведені фактори визначення ефективності психокорекції

Також запропонували практичний внесок «Програма соціально-психлогічного тренінгу з розвитку емпатії майбутніх практичних психологів», за допомогою якої ми зможемо підвищити рівень емпатичних здібностей студентів - психологів, а саме: розвиток вміння активного, емпатійного слухання, здатності розуміти іншу людину; вміння ставити себе на місце іншого, розпізнавати емоції, виражені невербально посилення емоційної чутливості та спостережливості учасників; самопізнання та пізнання учасників; розвиток вміння розуміти, відображати і переживати психоемоційні стани іншого у різних життєвих ситуаціях; посилення емоційної чутливості та емпатійності учасників; підвищення рівня прийняття себе, самооцінки; формування навичок ефективної комунікації (з клієнтом); освоєння нових моделей емпатійної взаємодії.

Висновки

У нашому розумінні емоційна культура психолога виступає важливим компонентом його професійної культури. В якості структурних компонентів емоційної культури нами прийняті: аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий.

Структура емоційної культури складається з таких компонентів, як: певні якості особистості (емоційне відчуття (емоційність), толерантність та емпатія (естетика людських стосунків), емоційна пам’ять, фантазія (уява, образне мислення, інтелект), уміння емоційної регуляції діяльності, знання про суть, значення, роль емоцій у житті людини, знання, що розкривають багатство емоційних реакцій людини, знання, що розкривають шляхи та засоби збагачення емоційної сфери й управління емоціями, знання емоційно-експресивних засобів мовлення.

На основі експериментального дослідження порівнюються результати діагностики рівня розвитку емоційного відгукування та розвиток емпатійних, серед яких виявлено кореляційний зв’язок. Який показує істотну залежність показників емоційного відгукування від розвитку емпатійних здібностей студентів - психологів.

Практичним внеском є «Програма соціально-психлогічного тренінгу з розвитку емпатії майбутніх практичних психологів», за допомогою якої ми зможемо підвищити рівень емпатичних здібностей студентів - психологів, а саме: розвиток вміння активного, емпатійного слухання, здатності розуміти іншу людину; вміння ставити себе на місце іншого, розпізнавати емоції, виражені невербально посилення емоційної чутливості та спостережливості учасників; самопізнання та пізнання учасників; розвиток вміння розуміти, відображати і переживати психоемоційні стани іншого у різних життєвих ситуаціях; посилення емоційної чутливості та емпатійності учасників; підвищення рівня прийняття себе, самооцінки; формування навичок ефективної комунікації (з клієнтом); освоєння нових моделей емпатійної взаємодії.

Результати роботи не вичерпують всіх аспектів проблеми. Подальшу перспективу її досліджень вбачаємо в аналізі психологічних механізмів і способів розвитку емоційної культури студентів - психологів, а також вивченні умов забезпечення ефективного та високопрофесійного розвитку даної сфери особистості.

студент психолог емоційний культура

Список використаних джерел

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. - М.: ПЭР СЭ, 2001. - С. 264 - 265.

. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Психология подростка. Хрестоматия / сост. Ю.И. Фролов, - М. , 1997.

. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других - М: Информационно-издательский дом "Филинъ", 1996. - 472 с.

. Большая психологическая энциклопедия. - М.: Эксмо, 2007. -544с.

. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М. , 2004.

. Вачков И.В. Основы технологии группового третинга. Психотехники: Учебное пособие. - 3-е изд. , перераб. И доп. - М.: Издательство «Ось-89», 2005. - 256с.

. Вудвортс Р. Выражение эмоций // Экспериментальная психология. М., 1950.

. Долінська Ю.Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки // Дис. канд. психол. наук. - К. , 2000. - 196 с.

. Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. Москва, 1987 г.

. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2007. - 783с.

. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості.: Навч. Пос. - К.: Либідь, 2007. - 256с.

. Кон И.С. Психология ранней юности.

. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005. - 940 с. - (Серия «Мастера психологии»).

. Лабунская В.А. Психология экспрессивного поведения. М., 1989.

. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования //Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви, В. Мясищева. Л. , 1970.

. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. - М.: Наука, 1995.

. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний. Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. - М. , 2002.

. Липпс Т. Основные вопросы этики. - СПб.

. Лоос В.Г. Об активных методах психологической подготовки руководителей и педагогов// Психологический журнал. - 1982. - №5. - С. 73-81.

. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье/ Пер. с англ. М. Будининой, Г. Пимочкиной. - М.: Апрель. Пресс, Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2001. - С. 98-99.

. Небылицын В.Д. Основные свойства нервной системы. - М.: Просвещение, 1966.

. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва ті ін.: Підручник. - 3-тє вид. , стереотип. - К.: Либідь, 2006. - 536с.

. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Соціально-психологический тренінг. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 216с.

. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной - М., 1997;

. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с. - (Серия «Психологическая энциклопедия»).

. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М. , 1990.

. Савчин М.В. , Василенко Л.П. - Вікова психологія: Навчальний посібник. - К.: «Академвидав», 2006.

. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса, 1995.

. Тарабрина Н.В. Экспериментально-психологическое и биохимическое исследование состояния фрустрации и эмоционального стресса при неврозах: Автореф. дис. канд. наук. - Л. , 1973.

. Удовенко М.В. Развитие эмпатии у подростков. Программа игрового социально-психологического тренинга // Практична психологія і соціальна робота. - 1999. - №4. - С. 6-13; №5. - С. 12-15.

. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд. , перераб. и доп. М.: Изд. Корпорация “Логос”, 1996. - С. 80.

. Шафранская К.Д. Эмоциональные характеристики и их структура // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. - Л. , 1976. -С. 176-188.

. Эвтихов О.В. Практика психологического тренинга. - СПб.: Издательство „Речь”, 2004. - 256с.

. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції. - К.: Либідь, 1996. - 262 с.

Додаток А

Дослідження емоційного відгукування

Мета дослідження: визначення рівня емпатичних тенденцій.

Матеріали та обладнання: модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій, розроблений А. Мехрабіеном і Н. Ейнштейном, бланк для відповідей та ручка.

Процедура дослідження

Дослідження за допомогою тесту-опитувальника емпатичних тенденцій можна проводити в груповому варіанті чи пропонуючи відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник, який містить 33 твердження, котрі відображають ті чи інші ситуації, що можуть викликати співчуття, співпереживання під час спілкування та взаємодії з людьми, з продуктами їхньої діяльності, з живою та неживою природою. Крім цього, кожен отримує бланк для відповідей з нумерацією відповідних опитувальнику тверджень і два варіанти можливих відповідей: "Так" і "Ні". Бланки для відповідей бажано не підписувати, а певним чином пронумерувати, щоб потім визначити респондента, збільшивши при цьому його довіру.

Інструкція досліджуваному:

"Тест містить 33 твердження. Прочитайте і дайте відповіді, пригадуючи чи передбачаючи, які почуття в подібних ситуаціях виникали чи могли б виникнути особисто у Вас. Якщо Ваші переживання, думки, реакції відповідають запропонованим у твердженні, то в бланку відповідей навпроти відповідного номера, що збігається з номером твердження, підкресліть відповідь "Так", а якщо вони інші, тобто не відповідають твердженню, то підкресліть відповідь "Ні". Пам'ятайте: в опитувальнику немає "гарних" чи "поганих" відповідей. Не намагайтеся своїми відповідями створити приємне враження. Свою думку висловлюйте вільно і відверто, тільки в такому разі Ви отримаєте достовірні дані про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою спаде на думку. Кожне наступне твердження читайте після того, як дасте відповідь на попередні, старайтеся також не залишати наведені питання-твердження без відповіді. Якщо у Вас виникнуть які-небудь запитання, пов'язані із заповненням бланку, задайте їх експериментаторові перед тим, як почнете роботу над тестом-опитувальником. Якщо все зрозуміло, починайте давати відповіді".

Тест-опитувальник

. Мені стає прикро, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед людей самотньо.

. Люди перебільшують здатність тварин розуміти і переживати.

. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.

. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.

. Коли хто-небудь поруч зі мною нервує, я також починаю нервувати.

. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.

. Я беру близько до серця проблеми своїх друзів.

. Часом пісні про любов викликають у мене сильні переживання.

. Я дуже хвилююся, коли доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.

. На мій настрій дуже впливають люди, які оточують мене.

. Я вважаю іноземців "холодними" і байдужими.

. Я хотів би знайти професію, пов'язану із спілкуванням з людьми.

. Я не засмучуюся, коли мої друзі роблять необдумані вчинки.

. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.

. На мою думку, самотні люди похилого віку недоброзичливі.

. Коли я бачу людину, яка плаче, то дуже засмучуюсь.

. Слухаючи деякі пісні, я почуваюся часом щасливою людиною.

. Коли я читаю книжку (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що читаю, відбувається насправді.

. Коли я бачу, що з кимсь погано поводяться, то завжди серджуся або переживаю, буваю невдоволеним.

. Я можу не хвилюватися, навіть якщо всі навколо хвилюються.

. Якщо мій товариш чи моя подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

. Мені неприємно, якщо люди схлипують і плачуть, коли дивляться кінострічку.

. Чужий сміх мене не заражає.

. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на нього, як правило, не впливають.

. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.

. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.

. Я дуже засмучуюся, коли бачу страждання тварини.

. Безглуздо переживати те, що відбувається в кіно або про що читаєш у книжці.

. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпорадних людей похилого віку.

. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.

. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.

. Я можу залишатися байдужим (байдужою), коли інші хвилюються.

. Малі діти плачуть без причин

Обробка результатів

Мета обробки результатів: одержання індексу емпатійності (або емпатичних тенденцій) досліджуваного.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, що збігаються з таким ключем:

Таким чином, індекс емпатійності (Іe) є сумою, отриманою за запитаннями-твердженнями, що передбачають відповідь "Так", і - за запитаннями-твердженнями, якими передбачено відповідь "Ні". Для визначення рівня емпа-тичних тенденцій пропонується таблиця інтерпретації індекса Іe із врахуванням віку та статі респондентів.

Так

, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31

Ні

, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 34, 28, З0, 32, 33

Якщо індекс емпатійності виявився меншим запропонованого для інтерпретації в таблиці, то досліджуваного потрібно попросити ще раз відповісти на запитання тесту, знову пояснивши умови його виконання. При повторному тестуванні важливо поспостерігати за реакцією того, хто відповідає, щоб переконатися в адекватності тестової діагностики. У разі повторення результату рівень емпатичних тенденцій вважають дуже низьким.

Емоційна чутливість на хвилювання інших, яка в психології називається емпатією, належить до моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття або переживання, чи то співрадість чи співсмуток, пов'язана з умінням людини "проникати" в чуттєвий світ інших. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційна чутливість залежить від адекватності сприймання переживань людей і емоцій тварин, а також від уявлення про причини, які їх викликали. Така чутливість стає спонукальною силою, спрямованою на допомогу іншим. Тому під час аналізу результатів дослідження потрібно враховувати вплив соціокультурних традицій. Дуже часто юнаки в якійсь мірі приховують свої переживання і не завжди схильні їх рефлексувати, тому в таблиці для інтерпретації на рівні емпатичних тенденцій у юнаків і дівчат відрізняються.

Розвиток емоційної чутливості залежить від багатьох факторів, серед яких: ступінь актуалізації потреб у добробуті інших людей, вміння правильно сприймати невербальну інформацію про стан людини або тварини за позою, мімікою, жестами, інтонацією голосу тощо, а також - від життєвого досвіду, від характеру виховання в сім'ї та школі.

Найбільш вірогідно, що емоційна чутливість визначається спрямованістю особистості, яка виражається емпатичними тенденціями.

У разі низького рівня емпатичних тенденцій важливо проаналізувати вже наведені фактори і продумати заходи, які дозволяють "розкріпачити" і розвинути емоційну чутливість, потрібну в педагогічній діяльності майбутнього вчителя.

Треба звернути увагу й на тих осіб, котрі мають високий рівень емпатичних тенденцій, тобто із коефіцієнтом З0-33, простежити особливості стосунків з ними друзів по навчанню. Справа в тому, що емоційно чутливих людей можуть експлуатувати егоїстично виховані особи, котрі користуються їхньою добротою, створюючи цим самим основу для реалізації власної мети.

Особливо часто це спостерігається в конкурентних взаємодіях. Для емоційно чутливих людей важливо вміти відстояти себе в умовах зіткнення з індивідуалізмом, з корисливістю інших людей. Потрібна програма вироблення прийомів емоційного захисту і диференційоване ставлення до суперників та до співробітників.

Додаток Б

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ "ПЕРЕШКОД" У ВСТАНОВЛЕННІ ЕМОЦІЙНИХ КОНТАКТІВ В.В. БОЙКО

Інструкція: Читайте судження і відповідайте "так" чи "ні".

. Зазвичай до кінця робочого дня на моєму обличчі помітна втома.

. Трапляється, що при першому знайомстві емоції мішають мені справити сприятливіше враження на партнерів (втрачаюся, хвилююся, замикаюся або, навпаки багато говорю, перезбуджуються, поводжуся неприродно).

. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.

. Мабуть, я здаюся оточенням занадто строгим.

. Я в принципі проти того, щоб зображувати враховують, якщо тобі не хочеться.

. Я зазвичай умію приховати від партнерів спалахи эмоций.

. Часто в спілкуванні з колегами я продовжую думати про щось своєму.

. Буває, я хочу виразити партнерові емоційну підтримку (увага, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.

. Найчастіше в моїх очах або у виразі обличчя видно заклопотаність.

. У діловому спілкуванні я прагну приховувати свої симпатії до партнерів.

. Усі мої неприємні переживання зазвичай написані на моєму обличчі.

. Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя становиться надмірно виразною, експресивною.

. Мабуть, я декілька емоційно скутий, затиснутий.

. Я зазвичай знаходжуся в стані нервового напруження.

. Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукостисканнями в діловій обстановці.

. Іноді близькі люди обсмикують мене: розслаб м'язи особи, не криви губи, не морщ особу і т. п.

. Розмовляючи, надмірно жестикулюю.

. Зазвичай в новій ситуації мені важко бути рискованним, природним.

. Мабуть, моя особа часто виражає печаль або озабоченність, хоча на душі спокійно.

. Мені скрутно дивитися в очі при спілкуванні з малознайомою людиною.

. Якщо я хочу, то мені завжди вдається приховати свою неприязнь до поганої людини.

. Мені часто буває чомусь весело без всякої причини.

. Мені дуже просто зробити по власному побажанню або за замовленням різні вирази обличчя: зображувати печаль, радість, переляк, відчай і т.д.

. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.

. Мені щось заважає виражати теплоту, симпатію людині, навіть якщо я переживаю ці почуття до нього.

Обробка даних здійснюється за допомогою поданого нижче "ключа": "перешкоди" у встановленні емоційних контактів: номери питань і відповіді за "ключем"

. Невміння керувати емоціями, дозувати їх +1, - 6, +11, +16, - 21

. Неадекватний прояв емоцій - 2, +7, +12, +17, +22

. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій +3, +8, +13, +18, - 23

. Домінування негативних емоцій +4, +9, +14, +19, +24

. Небажання зближатися з людьми на емоційній основі +5, +10, +15, +20, +25

Сума набраних балів може коливатися в межах від 0 до 25. Чим більше балів, тим очевидніша емоційна проблема досліджуваного у повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набравши дуже мало балів (0 - 2), то це свідчить про нещирість у відповідях або неадекватне бачення собі зі сторони. Якщо набране не більш 5 балів - емоції зазвичай не заважають спілкуватися з партнерами: 6 - 8 балів - у досліджуваного можливі деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні. 9 - 12 балів - свідчення того, що емоції "на щодня" до деякої міри ускладнюють взаємодію з партнерами, 13 балів і більше - емоції явно заважають установлювати контакти з людьми, можливо, досліджуваний схильний до певних дезорганізуючих реакцій або станів. Потрібно звернути увагу, чи немає конкретних "перешкод", що виразно виникають у досліджуваного - це ті пункти, за якими він набравши 3 і більше балів.

Додаток В

Табл. 1. Дослідження емоційного відгукування

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Прізвище І. | Кількість балів | Рівень емпатичних тенденцій |
| 1 | Бабина А. | 25 | Високий |
| 2 | Балинець І. | 24 | Середній |
| 3 | Глиздова А. | 21 | Середній |
| 4 | Гнатюк А. | 25 | Високий |
| 5 | Гонта А. | 29 | Високий |
| 6 | Гуцуляк А. | 28 | Високий |
| 7 | Гуцуляк О. | 21 | Середній |
| 8 | Деліпєєв В. | 18 | Низький |
| 9 | Дудник І. | 16 | Низький |
| 10 | Дуфнік О. | 23 | Середній |
| 11 | Задорожна Т. | 15 | Низький |
| 12 | Згерський Б. | 18 | Низький |
| 13 | Кондраток Т. | 27 | Високий |
| 14 | Кравчук А. | 18 | Низький |
| 15 | Кулик М. | 25 | Високий |
| 16 | Лукіянчина К. | 19 | Низький |
| 17 | Мавчанюк О. | 24 | Середній |
| 18 | Мазай Л. | 22 | Середній |
| 19 | Майструк А. | 30 | Високий |
| 20 | Орленко І. | 21 | Середній |
| 21 | Палинчук С. | 22 | Середній |
| 22 | Петерсон В. | 22 | Середній |
| 23 | Покомова Д. | 30 | Високий |
| 24 | Помпа А. | 23 | Середній |
| 25 | Савчук А. | 26 | Високий |
| 26 | Сафроненко В. | 27 | Високий |
| 27 | Севернюк В. | 23 | Середній |
| 28 | Семенюк О. | 21 | Середній |
| 29 | Стрижко В. | 17 | Низький |
| 30 | Хайруліна М. | 30 | Високий |
| 31 | Хілінська М. | 26 | Високий |
| 32 | Чиж А. | 30 | Високий |
| 33 | Чумак Т. | 27 | Високий |
| 34 | Шимотюк І. | 26 | Високий |
| 35 | Ярова С. | 32 | Високий |

Додаток Г

Табл. 2. Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Прізвище І. | Невміння керувати емоціями, дозувати їх | Неадекватний прояв емоцій | Не гнучкість, не розвиненість, невиразність емоцій | Домінування негативних емоцій | Небажання зближатися з людьми на емоційні основі |
| Бабина А. | 5 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| Балинець І. | 3 | 3 | 5 | 2 | 2 |
| Глиздова А. | 3 | 5 | 0 | 0 | 3 |
| Гнатюк А. | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 |
| Гонта А. | 2 | 1 | 4 | 2 | 0 |
| Гуцуляк А. | 5 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| Гуцуляк О. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Деліпєєв В. | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 |
| Дудник І. | 2 | 2 | 5 | 2 | 5 |
| Дуфнік О. | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Задорожна Т. | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Згерський Б. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Кондраток Т. | 4 | 3 | 1 | 3 | 1 |
| Кравчук А. | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Кулик М. | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 |
| Лукіянчина К. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Мавчанюк О. | 2 | 3 | 2 | 0 | 1 |
| Мазай Л. | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 |
| Майструк А. | 2 | 2 | 3 | 0 | 3 |
| Орленко І. | 2 | 5 | 0 | 2 | 3 |
| Палинчук С. | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 |
| Петерсон В. | 4 | 3 | 1 | 4 | 3 |
| Покомова Д. | 2 | 3 | 5 | 4 | 3 |
| Помпа А. | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| Савчук А. | 2 | 2 | 2 | 3 | 5 |
| Сафроненко В. | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| Севернюк В. | 2 | 3 | 3 | 0 | 1 |
| Семенюк О. | 1 | 4 | 2 | 0 | 2 |
| Стрижко В. | 2 | 5 | 1 | 2 | 1 |
| Хайруліна М. | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| Хілінська М. | 1 | 4 | 0 | 2 | 2 |
| Чиж А. | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Чумак Т. | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 |
| Шимотюк І. | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Ярова С. | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 |

Додаток Д

Табл. 4. Загальний рівень емоційних здібностей

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Прізвище І. | Загальна кількість балів | Загальний рівень емпатійних здібностей |
| 1 | Бабина А. | 16 | Занижений |
| 2 | Балинець І. | 14 | Дуже низький |
| 3 | Глиздова А. | 12 | Дуже низький |
| 4 | Гнатюк А. | 19 | Занижений |
| 5 | Гонта А. | 18 | Занижений |
| 6 | Гуцуляк А. | 25 | Середній |
| 7 | Гуцуляк О. | 23 | Середній |
| 8 | Деліпєєв В. | 19 | Занижений |
| 9 | Дудник І. | 12 | Занижений |
| 10 | Дуфнік О. | 13 | Занижений |
| 11 | Задорожна Т. | 12 | Дуже низький |
| 12 | Згерський Б. | 13 | Дуже низький |
| 13 | Кондраток Т. | 14 | Дуже низький |
| 14 | Кравчук А. | 17 | Занижений |
| 15 | Кулик М. | 28 | Середній |
| 16 | Лукіянчина К. | 20 | Занижений |
| 17 | Мавчанюк О. | 20 | Занижений |
| 18 | Мазай Л. | 14 | Дуже низький |
| 19 | Майструк А. | 19 | Занижений |
| 20 | Орленко І. | 24 | Середній |
| 21 | Палинчук С. | 19 | Занижений |
| 22 | Петерсон В. | 20 | Занижений |
| 23 | Покомова Д. | 16 | Занижений |
| 24 | Помпа А. | 23 | Середній |
| 25 | Савчук А. | 16 | Занижений |
| 26 | Сафроненко В. | 26 | Середній |
| 27 | Севернюк В. | 21 | Занижений |
| 28 | Семенюк О. | 18 | Занижений |
| 29 | Стрижко В. | 17 | Занижений |
| 30 | Хайруліна М. | 24 | Середній |
| 31 | Хілінська М. | 24 | Середній |
| 32 | Чиж А. | 20 | Занижений |
| 33 | Чумак Т. | 20 | Занижений |
| 34 | Шимотюк І. | 25 | Середній |
| 35 | Ярова С. | 23 | Середній |

Додаток Є

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Вірки | | Відхилення від середнього | |
|  | В. 1 | В. 2 | В. 1 | В. 2 |
| 1 | 25 | 16 | 1. 26 | -2. 97 |
| 2 | 24 | 14 | 0. 26 | -4. 97 |
| 3 | 21 | 12 | -2. 74 | -6. 97 |
| 4 | 25 | 19 | 1. 26 | 0. 030000000000001 |
| 5 | 29 | 18 | 5. 26 | -0. 97 |
| 6 | 28 | 25 | 4. 26 | 6. 03 |
| 7 | 21 | 23 | -2. 74 | 4. 03 |
| 8 | 18 | 19 | -5. 74 | 0. 030000000000001 |
| 9 | 16 | 12 | -7. 74 | -6. 97 |
| 10 | 23 | 13 | -0. 74 | -5. 97 |
| 11 | 15 | 12 | -8. 74 | -6. 97 |
| 12 | 18 | 13 | -5. 74 | -5. 97 |
| 13 | 27 | 14 | 3. 26 | -4. 97 |
| 14 | 18 | 17 | -5. 74 | -1. 97 |
| 15 | 25 | 28 | 1. 26 | 9. 03 |
| 16 | 19 | 20 | -4. 74 | 1. 03 |
| 17 | 24 | 20 | 0. 26 | 1. 03 |
| 18 | 22 | 14 | -1. 74 | -4. 97 |
| 19 | 30 | 19 | 6. 26 | 0. 030000000000001 |
| 20 | 21 | 24 | -2. 74 | 5. 03 |
| 21 | 22 | 19 | -1. 74 | 0. 030000000000001 |
| 22 | 22 | 20 | -1. 74 | 1. 03 |
| 23 | 30 | 16 | 6. 26 | -2. 97 |
| 24 | 23 | 23 | -0. 74 | 4. 03 |
| 25 | 26 | 16 | 2. 26 | -2. 97 |
| 26 | 27 | 26 | 3. 26 | 7. 03 |
| 27 | 23 | 21 | -0. 74 | 2. 03 |
| 28 | 21 | 18 | -2. 74 | -0. 97 |
| 29 | 17 | 17 | -6. 74 | -1. 97 |
| 30 | 30 | 24 | 6. 26 | 5. 03 |
| 31 | 26 | 24 | 2. 26 | 5. 03 |
| 32 | 30 | 20 | 6. 26 | 1. 03 |
| 33 | 27 | 20 | 3. 26 | 1. 03 |
| 34 | 26 | 25 | 2. 26 | 6. 03 |
| 35 | 32 | 23 | 8. 26 | 4. 03 |
| Суми: | 831 | 664 | 0. 1 | 0. 05 |
| Середнє: | 23. 74 | 18. 97 |  |  |

Результат: t емп. = 4. 5

Критичні значення:кр. = P≤0. 05=1. 99P<0. 01=2. 65

Оскільки, tемп. >tкр. , то відкидається гіпотеза Но і приймається Н1.

Висновок: гіпотеза Но відхиляється і на рівні значимості приймається альтернативна гіпотеза Н1 про те, що рівень професійних намірів старшокласників залежить від рівня соціальної активності.

Додаток Ж

Програма соціально-психлогічного тренінгу з розвитку емпатії майбутніх практичних психологів

Корекційна програма являє собою психологічний тренінг інтегративного типу з елементами різних психотерапевтичних і психологічних технік.

Пропонований варіант програми складається із 10 тренінгових занять, розрахованих на 2,5-3 годинну групову роботу один-два рази на тиждень. Кількість учасників в одній групі 12-16 осіб.

З метою вдосконалення рівня розвитку емпатії у майбутніх фахівців була створена спеціальна програма соціально-психологічного тренінгу.

Основними завданнями програми є:

) розвиток емоційної чутливості, проникливості та емпатійності учасників;

) формування гуманістичної та альтруїстичної спрямованості на іншу людину, що лежить в основі емпатії;

) розвиток навичок активного емпатійного слухання;

) формування здатності розуміти та проникати у різні психоемоційні стани іншої людини і вступати в контакт з її переживаннями;

) освоєння моделей ефективної емпатійної взаємодії в системі „психолог-клієнт”;

) формування позитивної орієнтації безумовного прийняття себе та інших;

) освоєння навичок надання психологічної підтримки та емпатійного сприяння (допомоги) клієнту;

) розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу та самопізнання.

Кожне заняття складається з 3 елементів, подавати які можна в будь-якому порядку:

. Рефлексія попереднього кроку, аналіз домашніх завдань, формування найближчої мети.

. Подальше просування у вивченні предмета, що передбачає пошук і освоєння засобів досягнення поставленої мети.

З. Підвищення групової згуртованості, що має на меті саморозкриття учасників, довірче спілкування, почуття захищеності кожного всередині цієї групи.

Опис кожного заняття складається з мети, процедурного забезпечення, опису найбільш важливих моментів, на які ведучому звернути увагу.

Соціально-психологічний тренінг являє собою сукупність активних методів навчання практичної психології і передбачає групову форму роботи. Ефективність та практична значущість групової роботи для формування й розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця визначається наступними перевагами.

У цій програмі ми використовували такі методичні засоби: групова дискусія, міні-лекція, ігрові методи (ситуаційно-рольові, рольові ігри та ін.), психомалюнок, психогімнастика (рухавки), вправи (вправи-релаксації, вправи-привітання, вправи для виявлення очікувань учасників, для сприяння міжособистісному спілкуванню, для згуртування групи, для активізації учасників, аналіз проблемних ситуацій тощо), казкотерапія, відеофільм.

ЗАНЯТТЯ 1

Мета:

створення умов для кращого знайомства учасників групи;

виявлення очікувань кожного учасника щодо участі в тренінгу;

ознайомлення з основними поняттями проблеми емпатії;

розвиток вміння активного, емпатійного слухання, здатності розуміти іншу людину, вміння ставити себе на місце іншого;

самопізнання та пізнання учасників;

створення клімату психологічної безпеки та довіри.

Вступне слово тренера.

Ведучий групи вітає учасників тренінгу, позитивно налаштовує на ефективну роботу, а також повідомляє учасників про мету тренінгу, основні завдання, окреслює намічені цілі й перспективи спільної групової діяльності.

Вправа “Візитка”.

Мета: презентація учасників, створення умов для кращого знайомства членів групи, самопізнання та пізнання учасників групи.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 10 хвилин.

Необхідні матеріали: стікери, фломастери, шпильки.

Тренер роздає кожному учаснику карточку для оформлення візитівки. Візитівка повинна містити такі елементи: ім’я, яким учасник хоче щоб його називали у групі, риса, яка найяскравіше характеризує дану особу, і символічна піктограма, яка презентує учасника. Після оформлення візитівки кожен учасник представляє себе перед групою.

“Зворотній зв’язок”: члени групи відповідають на запитання: “Як я почуваю себе після виконання вправи? Які труднощі виникали?”.

Правила роботи в групі.

Мета: встановлення принципів роботи в групі; створення відчуття захисту; усвідомлення особливостей спілкування в групі, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку учнів. Для вільного обговорення та прийняття тренером пропонуються правила роботи в групі.

Матеріали: аркуші паперу А4, фломастери.

Тренер пропонує групі перелік правил - принципів роботи в групі:

. Спілкування на основі довіри. Важливо, щоб учасники максимально довіряли один одному. Створення атмосфери довіри можна почати з пропозиції прийняти єдину форму звертання один до одного на “ти”. Це психологічно ставить усіх в рівні позиції, в тому числі і ведучого, незалежно від віку, соціального статусу, життєвого досвіду т.і.

. Спілкування за принципом “тут і тепер”. Важливо вміти говорити про свої актуальні відчуття і думки. Розвинена рефлексія допомагає людині бути самокритичною, краще пізнавати себе і власні особистісні особливості, а також розуміти стани інших членів тренінгової групи. Тому, під час занять всі говорять лише про те, що турбує їх саме зараз, і обговорюють те, що відбувається з ними у групі.

. “Я”- висловлювання. Для більш відвертого спілкування під час занять варто відмовитись від безособового мовлення, яке допомагає приховувати власну позицію і, тим самим, уникати її усвідомлення. Тому ми замінюємо висловлювання типу: “Більшість людей вважає, що. . . ” - на таке: “Я вважаю, що” тощо. Це передбачає відмову від безадресних суджень про інших.

. Щирість спілкування. Усі члени групи повинні спробувати відкинути всі ролі і бути самим собою. Слід намагатись говорити лише про те, що відчуваємо і думаємо з приводу того, що відбувається у групі. Якщо немає бажання висловитись щиро і відверто, краще промовчати. Це правило означає відверте висловлювання своїх почуттів стосовно до дій інших учасників і до самого себе. Той, хто дає оцінку, повинен проявити толерантність до іншого.

. Конфіденційність. Все, що відбувається під час занять, ні в якому разі не розголошується. Ми впевнені в тому, що ніхто не розповість про переживання людини, про те, чим вона поділилась. Це допомагає нам бути щирими, сприяє саморозкриттю. Ми довіряємо один одному і групі в цілому.

. Активність, відповідальність кожного за результати роботи у групі. Це норма поведінки, у відповідності з якою ми в будь-яку хвилину реально включені в роботу. Активно дивимось, слухаємо, відчуваємо партнера і колектив в цілому. Потрібно пам’ятати, що ефективність роботи тренінгової групи залежить від внеску кожного її члена та необхідності працювати не тільки для себе, на вирішення власних проблем, а й на інших, так як допомога іншому є спосіб пізнати себе.

. Правило “СТОП!”. Той член групи, який не бажає відповідати на будь-яке запитання, брати участь у будь-якій грі, процедурі з причини небажання бути щирим або з причини неготовності до відвертості, має право сказати “Стоп” і таким чином виключити себе з участі в процедурі. Проте це правило бажано використовувати по можливості рідко, так як воно обмежує людину у пізнанні себе.

. Повага до того, хто говорить. Коли висловлюється хтось із учасників, ми його уважно слухаємо, даючи можливість сказати те, що він бажає. Не критикуємо і визнаємо право на висловлення своєї власної думки. Правило передбачає неможливість переривати того, хто говорить.

. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини. Під час обговорення того, що відбувається, ми оцінюємо не учасника, а лише його дії і поведінку. Ми не використовуємо висловлювання типу: “Ти мені не подобаєшся”, а говоримо: “Мені не подобається твоя манера спілкування”.

Цей перелік правил може бути доповнений тими, які зазначили самі учасники тренінгової групи.

„Анкета очікувань учасника”.

Мета: визначити очікування учасників.

Матеріали: бланки анкет.

Час виконання: 10 хвилин.

Необхідні матеріали: бланки анкет.

Тренер пропонує кожному учаснику заповнити анкету, яка передбачає доповнення наступних незакінчених речень:

Від тренера я очікую.

Від інших учасників я очікую.

Від себе я очікую.

Від участі в цьому тренінгу я очікую.

Мета, яку я маю намір досягти…

Після цього відбувається обговорення (в парах, малих групах, спільно з групою). Тренер збирає заповнені бланки.

Вправа “Відлуння”.

Мета: самопізнання та пізнання учасників; формування вміння активного, емпатійного слухання, здатності розуміти іншу людину, стати на місце іншого.

Час виконання: 10 хвилин.

Позиція учасників: учасники сидять по двоє в колі.

Цю вправу виконують у парах. Основна умова вибору партнера - пошук людини, яка вам мало знайома. За певний період часу один із учасників повинен розповісти іншому про себе (позитивні якості, які в собі ціную, інтереси, вміння, вподобання), про свої життєві плани на майбутнє і про свій емоційний стан сьогодні. Його партнер повинен активно слухати співрозмовника і намагатись запам’ятати подану інформацію. Після цього учасники міняються ролями. На цю процедуру дається 3 хвилини часу. Після завершення активної бесіди відбувається презентація партнера від свого імені. Учасник встає, кладе свою руку на плече партнера і розповідає про нього так, наче він сам - це і є та людина, яку він презентує.

“Зворотній зв’язок”: члени групи відповідають на запитання: “Що дала Вам ця вправа?”.

Дискусія „Чи потрібна мені емпатія?”

Мета: виявлення рівня обізнаності учасників щодо проблеми емпатії, розуміння її актуальності.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Учасникам задається питання: “Чи потрібно мені вміння співчувати та співпереживати іншим людям? Чому?”, на яке вони повинні знайти якомога більше варіантів відповіді. Учасники швидко висловлюють усі ідеї, котрі спадають їм на думку. Ці ідеї записуються без оцінок та коментарів. Після висловлення думок відбувається активне обговорення проблеми і тренер робить підсумок. Ведучий повинен бути готовий до того, що можуть виникнути різні погляди на дану проблему.

Міні-лекція „Що таке емпатія?”

Мета: одержання нової корисної інформації, визначення актуальності запропонованої теми, зацікавлення учасників, підведення підсумків попередньої вправи.

Неможливо уявити собі існування людини без здатності співчувати і співпереживати. Усі ми живемо серед людей, і їх переживання, а також і наші власні переживання не можуть залишатись непоміченими. У психології емпатія - це емоційний відгук однієї людини на переживання іншої, здатність розуміти внутрішній світ іншої людини, вчувати у її психоемоційний стан. А для практичних психологів - це ще й необхідна провідна професійно значуща якість, без якої неможливо уявити успішного консультанта чи психотерапевта. Найбільша проблема, з якою ми стикаємося сьогодні - це невміння спілкуватись, відсутність взаєморозуміння між людьми, нездатність співпереживати та розпізнавати почуття оточуючих.

Вправа „Амеба”.

Мета: налаштувати учасників на активну групову роботу і показати важливість цілеспрямованості й згуртованості команди в тренінгу.

Час виконання: 10 хвилин.

Тренер пропонує учасникам зібратися разом в одному з кутів кімнати та покласти одну руку на плече іншого члена групи; пояснює, що в такий спосіб утворена „амеба”, яка може рухатися лише всіма своїми частинами разом; якщо учасник у русі відпускає плече сусіда, він має негайно перехопитися за плече іншої людини. Тобто рухатися „амеба” може лише всіма частинами одночасно. Далі тренер створює за допомогою стільців перешкоди на шляху і пропонує групі пройти в інший куток кімнати так, щоб „амеба” залишилась цілісною. Тут підкреслюється необхідність спільного долання труднощів у груповій роботі.

„Зворотній зв’язок”: Тренер ініціює обговорення виконаної вправи та оцінку її ефективності. Учасники відповідають на запитання: „З якими труднощами ви стикнулись під час виконання вправи?”.

Вправа “Комплімент”.

Мета: навчитися спостерігати й відзначати позитивні сторони особистості іншого, виявляти увагу та зацікавленість іншою особою (зокрема, клієнта); створити і підтримувати позитивний емоційний фон, сприятливий психологічний клімат у групі.

Учасники утворюють два кола: внутрішнє і зовнішнє (обернені обличчям одні до одних). Кожен учасник робить комплімент тому, хто стоїть навпроти і чекає зворотнього компліменту, потім посувається вправо і робить те саме, аж поки не зустрінеться з першим учасником.

„Зворотній зв’язок”: члени тренінгової групи діляться своїми враженнями від вправи. Усі висловлюються за бажанням.

Рефлексія заняття.

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: “Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось?”.

Тренер дякує членам групи за роботу, підводить підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

ЗАНЯТТЯ 2

Мета:

розвиток вміння налагоджувати психологічний контакт з іншою людиною (клієнтом);

вироблення навичок невербальної взаємодії для кращого розуміння іншого;

посилення емоційної чутливості та спостережливості учасників;

розвиток вміння вчувати у внутрішній світ іншої особи;

самопізнання та пізнання учасників.

„Нетрадиційний привіт”.

Мета: створити невимушену, позитивну атмосферу, сприяти зняттю напруги і підвищити контактність учасників.

Позиція учасників: Учасники стоять у колі.

Час виконання: 10 хвилин.

Кожен учасник повинен привітатись з усіма по черзі наступними способами: а) двома долонями; б) зовнішньою стороною долоні; в) коліном; г) щокою; д) носом.

“Зворотній зв’язок”: Після виконання вправи відбувається обговорення вражень від привітання у такій незвичній формі.

Вправа “Віддзеркалення емоційного стану”.

Мета: розвиток вміння спостерігати за людиною, щоб підвищити точність розуміння її стану.

Позиція учасників: Учасники сидять у колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Усім учасникам дається завдання: протягом трьох хвилин вдивлятись в обличчя членів групи, намагаючись зрозуміти їх психоемоційний стан. Після цього кожен член групи описує ту людину, яка сидить навпроти, і навпаки.

“Зворотній зв’язок”: учасники висловлюють свою думку стосовно того аналізу, який дали попередньо їх одногрупники, зазначають, що було вказано вірно, а що - ні.

Вправа „Позиція групи”.

Мета: розвивати здатність розуміти інших людей за їх невербальними проявами.

Позиція учасників: Учасники сидять півколом.

Час виконання: 10 хвилин.

Один з учасників виходить з аудиторії. Ведучий пропонує групі виразити до нього своє ставлення, при цьому називаються можливі види ставлень і група робить вибір (здивування, радість, розчарування, образа). Коли учасник входить в аудиторію, він має вгадати ставлення, яке невербально до нього виразила група. Вправу можна повторити кілька разів зі зміною того учасника, котрий виходить з аудиторії.

“Зворотній зв’язок”: відповідь на питання: “Що ви пізнали нового? Що сподобалось у вправі?”.

Вправа “ Спільна мова”.

Мета: формування навичок налагодження психологічного контакту за певних умов, розвиток чутливості до розуміння стану іншої людини.

Позиція учасників: учасники групуються по троє.

Час виконання: 10 хвилин.

Група ділиться на трійки, які повинні домовитися між собою, наприклад, про те, де, коли та навіщо вони мають зустрітися. Але засоби спілкування в них обмежені: один гравець сидить із зав’язаними очима і не рухається, другий занімів і також не рухається, третій теж не може розмовляти й у нього зав’язані очі.

“Зворотній зв’язок”: Учасники відповідають на запитання: “Як вам було у тій чи іншій ролі? Ваші враження? Що вам дала ця вправа?”.

Психомалюнок “Переживи чиїсь почуття”.

Мета: розвиток емпатії, формування здатності розуміти почуття та переживання інших людей, вчувати у внутрішній світ іншої людини.

Позиція учасників: Учасники сидять у колі.

Необхідні матеріали: папір А4, кольорові олівці.

Час виконання: 20-25 хвилин.

Завдання: Кожен учасник повинен зобразити на аркуші паперу ту людину (дитину), яка викликає у вас емпатію (можливо, фізично слабка людина, дитина, яку постійно дражнять, цькують, особа, як втратила когось із родичів і т. п. ). На виконання завдання дається час 10 хвилин.

Наступний етап - презентація малюнка. Основна умова: учасник розповідає про намальовану особу від її імені, наче він - це та людина, яка повинна викликати емпатію у мовця. Слід звертати увагу на те, у якому стані перебуває людина, які почуття та емоції вона переживає, що її найбільше хвилює. Опишіть ті ситуації, які викликають у цієї особи стрес, сильні переживання, емоційний тиск.

“Зворотній зв’язок”: відповідь на питання: “Що ви відчуваєте після проведення вправи? Що найбільше вразило, зачепило?”.

Вправа „Єдність в парі”.

Мета: зняття емоційної напруги, затисків, сприяння встановленню довірливих взаємин, сприятливого психологічного клімату.

Час виконання: 10 хвилин.

Позиція учасників: Учасники вільно рухаються в аудиторії.

Ведучий дає завдання учасникам: „Зараз ви будете вільно рухатись по кімнаті, а коли я скажу „Об’єднуйтесь у пари (трійки, четвірки і т. д. )”, ви повинні об’єднатись у пари, трійки, четвірки і т. д. ” Завершується вправа тоді, коли тренер називає число учасників для об’єднання, яке відповідає кількості усіх учасників групи.

“Зворотній зв’язок”: Учасники діляться враженнями: „Як ви зараз себе почуваєте?”.

Вправа „Рука”.

Мета: дати можливість учасникам пізнати психоемоційний стан іншої людини за допомогою контакту-дотику, розвивати здатність вчувати у внутрішній світ іншої особи.

Позиція учасників: учасники сидять в колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Тренер дає інструкцію: „Покладіть руки собі на коліна, потім праву і ліву руку перекладіть на руки сусідів. Протягом 5 хвилин спробуйте заглибитись у сприйняття рук своїх сусідів, намагаючись визначити, яка ця рука (напружена, розслаблена, добра), яку людину ви відчуваєте за цією рукою, який її психоемоційний стан, що вона вам передає, як на вас впливає”.

“Зворотній зв’язок”: відповідь на питання: “Що ви відчували, заглибившись у сприйняття рук сусідів? Чи вірно відчув ваш психоемоційний стан інший учасник?”.

Рефлексія заняття „Позитивний досвід”.

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Позиція учасників: учасники сидять в колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Ведучий пропонує учасникам підвестися з місця, стати в коло і передати по черзі по колу справа-наліво мушлю, „наповнюючи” (словесно) її власним позитивним досвідом, набутим завдяки треніговому заняттю.

Домашнє завдання.

Ведучий пропонує учасникам виконати вдома наступне завдання: пригадати участь у даному тренінгу і зобразити за допомогою 2 малюнків свій психоемоційний стан до і після заняття.

Вправа „Подарунки”.

Мета: формування навичок невербальної взаємодії та взаєморозуміння, сприяти встановленню позитивного психологічного клімату в групі.

Позиція учасників: усі стоять у колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Тренер повідомляє, що у сьогодні „Свято групи” і потрібно усім учасникам подарувати подарунок. Це потрібно зробити наступним чином: кожен виходить в центр кола і показує за допомогою міміки і жестів свій подарунок. Усі інші повинні здогадатись, що хотів учасник подарувати групі.

За кожен подарунок усі дякують оплесками та посмішкою.

Тренер дякує членам групи за роботу, підводить підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.