

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ С
НИЗКИМ УРОВНЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Дипломная работа
студентки очной формы обучения
специальности 37.05.01 Клиническая психология
6 курса группы 02061302
Египко Татьяны Андреевны

Научный руководитель:
кандидат биологических наук,
доцент кафедры общей и кли-
нической психологии
Ковалёва О.Л.

Рецензент:
Возняк И.В.

БЕЛГОРОД 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.....	8
1.1. Понятие саморегуляции в отечественной и зарубежной литературе	8
1.2. Понятие коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной литературе.....	15
1.3. Теоретическое обоснование особенностей саморегуляции студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности.....	27
Глава 2. Эмпирическое изучение саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.....	31
2.1. Организация и методы исследования.....	31
2.2. Результаты исследования саморегуляции студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности.....	35
2.3. Психологическая коррекция саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности и анализ её эффективности	56
Заключение.....	77
Список использованных источников.....	83
Приложения.....	92

Введение

Актуальность исследования. Непрерывный поток информации требует от современного человека быть способным вычленять необходимый контекст и эффективно использовать его в своём межличностном и профессиональном общении. В настоящее время роль коммуникации в жизни человека трудно переоценить. Успешное овладение коммуникативными компетентностями играет важную роль в становлении современной личности, выступающей главной единицей информационного общества. Для студентов умение владеть собственным поведением в контексте взаимодействия с социумом особенно актуально. Овладение навыками коммуникативной компетентности студентами вузов является необходимым фактором личностного и профессионального становления. Однако современный ритм жизни, непрерывная модернизация образовательной системы и жёсткая конкуренция на рынке труда требует от студента преодоления немалых физических и психологических нагрузок. Человеческий организм, как динамическая система, вынужден постоянно подстраиваться под воздействия окружающей среды. То есть для того, чтобы сохранить продуктивность учебной деятельности студентам необходимо не только овладеть навыками коммуникативной компетентности, но и способами управления собственным психофизиологическим состоянием. Саморегуляция обеспечивает эффективность работоспособности, активность организма, а также поддерживает стабильность работы нервной системы и участвует в целенаправленном изменении психофизиологических механизмов контроля деятельности. Организация механизмов саморегуляции протекает как на физиологическом, так и на психологическом уровнях, и пронизывает все психические процессы, явления и состояния индивида. С помощью осознанной саморегуляции человек способен осуществлять контроль над собственной деятельностью, в том числе и за процессом выстраивания коммуникаций. Саморегуляция способствует выработке гармоничного поведения, на основе которого развивается способность управлять собой в соответ-

ствии с реализацией поставленной цели, направлять своё поведение согласно требованиями жизни, учебными или профессиональными задачами. Коммуникативная компетентность является одной из важнейших характеристик личности, которая позволяет реализовать её потребности в самоактуализации, социальном признании, уважении и, в целом, помогает сделать процесс социализации более успешным. Коммуникативная компетентность подразумевает под собой интегральное качество личности, которое обеспечивает свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, ситуационную адаптивность, возможность адекватной оценки психических состояний и поступков другого человека, а также способность прогнозировать на их основе особенности поведения воспринимаемого лица. То есть справиться с психическими нагрузками, касающихся учебной деятельности, а также успешно реализовать себя на профессиональном поле студентам помогает высокая саморегуляция, а также сформированная коммуникативная компетентность.

В отечественной и зарубежной психологии множество работ посвящено изучению коммуникативной компетентности (А.А. Бодалёв, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, В.Н. Куницына, Н.Н. Обозов, Л.А. Петровская, А. Маслоу, Дж. Равен и др.) и саморегуляции (А.К. Абульханова-Славская, Г.Ш. Габдреева, Л.Г. Дикая, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, М. Арнольд, А. Бандура, Дж. Келли, Р. Мэй и др.). Также существуют исследования, в которых рассматривается связь между компонентами саморегуляции и коммуникативной компетентности. Это работы следующих авторов: Б.А. Зулматова, И.С. Журавкина, Ю.А. Миславский, В.И. Моросанова, Е.В. Руденский, Т.Г. Фомина.

Связь между компонентами саморегуляции и коммуникативной компетентности, обнаруженная авторами, указывает на возможность повышения уровня коммуникативных умений и навыков посредством психологической коррекции саморегуляции. Однако данная тема на примере студенческого

возраста изучена недостаточно, что и составляет практическую значимость нашего исследования.

Проблема исследования: каковы возможности психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности?

Цель: разработать и апробировать программу психологической коррекции саморегуляции студентов с целью повышения уровня коммуникативной компетентности, оценить эффективность данной программы.

Объект: саморегуляция студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Предмет: психологическая коррекция саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Гипотеза: для студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности характерен низкий уровень таких показателей саморегуляции, как: планирование, моделирование, программирование и гибкость; психокоррекция данных показателей саморегуляции позволит повысить уровень коммуникативной компетентности по таким параметрам, как: эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль.

Задачи:

1. Дать теоретический анализ понятий «саморегуляция» и «коммуникативная компетентность» в отечественной и зарубежной психологии.
2. Провести эмпирическое исследование особенностей саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.
3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.
4. Оценить эффективность программы психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена трудами Е.М. Алифановой, А.А. Бодалёва, Г.О. Галич, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, В.Н. Куницыной, Н.Н. Обозова, Л.А. Петровской и др. по изучению понятия и структуры коммуникативной компетентности; работами А.К. Абульхановой-Славской, Г.Ш. Габдреевой, Л.Г. Дикой, О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого, посвящённым проблемам исследования саморегуляции.

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы. В исследовании были использованы следующие **методы**: эмпирические (тестирование, наблюдение, беседа, эксперимент), методы качественного и математико-статистического анализа данных. Тестирование было осуществлено на этапах констатирующего исследования и повторного психодиагностического среза экспериментальной и контрольной групп. Наблюдение велось во время первичного и повторного психодиагностических срезов, а также на этапе формирующего эксперимента. Беседа со студентами экспериментальной группы была проведена до начала формирующего эксперимента и после его окончания. Формирующий эксперимент заключался в участии респондентов в психокоррекционных мероприятиях. Качественный анализ представлял собой интерпретацию полученных данных. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью Н-критерия Крускала-Уоллиса и U-критерия Манна Уитни для обнаружения значимых различий между показателями респондентов, также был произведён множественный регрессионный анализ для выявления взаимосвязи коммуникативно-личностных качеств и регуляторно-личностных свойств студентов. Математическая обработка данных проведена на основе пакета статистических программ SPSS Statistics 17.0.

В качестве конкретного исследовательского инструмента нами были использованы следующие **методики**:

1. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой.

2. Тест «Диагностика коммуникативной социальной компетентности»
Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова.
3. Тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации
Ю.З. Гильбуха.

Опытнo-эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов: констатирующее исследование, эксперимент, повторное тестирование экспериментальной и контрольной групп, анализ полученных данных и оформление выводов по результатам исследования.

Сроки проведения исследования 2018-2019.

База исследования: исследование проводилось на базе факультета психологии и историко-филологического факультета «Белгородского государственного национального исследовательского университета» (НИУ «БелГУ»).

Выборка: в исследовании приняли участие 92 студента в возрасте от 18 до 23 лет.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, включающих в себя 10 рисунков и 9 таблиц, заключения, 72 использованных источников и 5 приложений. Объем работы составляет 91 страницу.

Глава 1. Теоретические основы изучения коммуникативной компетентности студентов с низким уровнем саморегуляции

1.1. Исследование саморегуляции в отечественной и зарубежной литературе

На сегодняшний день проблема изучения саморегуляции личности находится в центре внимания отечественной и зарубежной психологии, за долгие годы изучения был накоплен достаточный объём знаний по данной проблематике.

В своей статье И.С. Осипова говорит о том, что личностную саморегуляцию изучают, во-первых, как специфическую активность субъекта, направленную на преобразование своего состояния, то есть как действие, и включают его в структуру деятельности, ориентированную на активизацию работоспособности и восстановление сил организма; во-вторых, саморегуляцию рассматривают, как преобразовательскую деятельность, где в качестве объекта выступает организация функций самого субъекта [44].

В психологии понятие саморегуляции имеет широкий спектр определений. Из-за сложности самого понятия и применения категории саморегуляции в различных областях научного знания можно выделить целый ряд трактовок её семантики. В словаре С.Ю. Головина саморегуляция рассматривается, «как процесс, который обеспечивает стабильность системы, её равновесие и относительную устойчивость, а также как целенаправленное изменение индивидом механизмов разнообразных психофизиологических функций, которые касаются формирования определённых средств контроля за деятельностью» [12, с.681].

По мнению В.А. Ганзена, саморегуляция является одной из главных функций сознания, выделяемой наряду с отражением классиками отечественной психологической науки. Взаимосвязь данных функций обеспечива-

ет целостность психики в норме, поддерживает единство всех психических явлений, интеграцию разнообразных психических процессов [10].

По мнению Г.Ш Габдреевой, саморегуляция, в большей степени, с точки зрения прикладных отраслей психологии и говорит о том, что это особый психический механизм оптимизации состояния индивида. Такой подход к пониманию саморегуляции подразумевает наличие специальных техник и приёмов самовоздействия [9; 49].

Особенностью человеческого способа саморегуляции является то, что он не только «приспосабливает» человека, но и в то же время включает выработку эффективной жизненной ориентации, запуская чувство собственной онтологической приемлемости, самоуважения, цельности, считает И.С. Кон [23].

С точки зрения А.А. Кацера, саморегуляцию можно понимать более широко тогда, когда в данный процесс входит не только оптимизация своего состояния, но и другие частные процессы управления на уровне собственной личности, её жизненного пути, смыслов, целей (самореализация и самодетерминация), на уровне разных видов активности субъекта: это управление познавательной активностью (регуляция свойств памяти, внимания, мышления), деятельностью, поведением, общением (самоорганизация) [68].

Авторы О.А. Конопкин, В.И. Моросанова и А.К. Осницкий придерживаются той точки зрения, что саморегуляция представляет собой процессы постановки и выдвижения субъектом целей активности, и также контроль за достижением этих целей. Вышеупомянутые авторы рассматривают процесс саморегуляции, как целенаправленную внутреннюю активность субъекта, реализуемую посредством системного участия различных процессов, явлений и уровней психики [24; 34; 46].

Рассмотрим определение саморегуляции с точки зрения авторов, относящихся к различным направлениям зарубежной психологии.

В статье, посвящённой теоретическому исследованию понятия саморегуляции в зарубежной психологической науке, Л.Н. Антилогова отмечает,

что представители психоанализа, в частности, З. Фрейд, рассматривают саморегуляцию сквозь призму защитного механизма, который выполняет функцию преграды от разрушительного влияния чрезмерной тревожности на индивида. Такие сторонники бихевиоризма, как А. Бандура, Б. Скиннер, Дж. Уотсон, называют саморегуляцию исполнительным актом действия через предвосхищение самоподкрепления, самооценки как причин торможения или побуждения активности. М. Арнольд, Дж. Келли, Л. Колберг, Р. Лазарус, Ж. Пиаже, представляющие когнитивизм, считают, что регулирующую роль в поведении индивида исполняют познавательные процессы [3].

Ж.Г. Гаранина также рассматривает подходы зарубежных авторов к понятию саморегуляции. Она отмечает, что гуманисты Ф. Бэррон, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл называют саморегуляцию «процессом, который способствует физическому выживанию и адаптации личности в социуме» [11, с.375].

В качестве предмета психологии саморегуляции выступают интегративные психические процессы и явления, которые обеспечивают самоорганизацию разнообразных видов психической активности человека, целостность его личности и индивидуальности. Анализ механизмов саморегуляции производится в рамках проблемы индивидуальных стилей регуляции, регуляции психических состояний, реализации различных форм произвольной деятельности (трудовой, учебной) и активности, возрастных аспектов её становления, отмечает А.А. Кацера [68].

В своей работе Б.В. Зейгарник говорит о саморегуляции, как о сознательном процессе, направленном на управление собственным поведением. Автор выделяет два уровня саморегуляции: операционально-технический (связан с сознательной организацией действия посредством оптимизации) и мотивационный (здесь с помощью управления мотивационно-потребностной сферой организуется общая направленность деятельности). Мотивационный уровень саморегуляции делится на две формы: саморегуляция как волевое поведение, которая протекает в условиях мотивационного конфликта, и са-

морегуляция, которая направлена на гармонизацию мотивационной сферы, устранение противоречий и внутренних конфликтов, базируясь на сознательную перестройку и порождение новых смыслов. Вторая форма саморегуляции является эффективной в критических ситуациях, когда реализация жизненно важных для личности целей и мотивов по объективным причинам становится невозможной, и представляет собой составляющую деятельности переживания. Процессом переживания называется особая внутренняя деятельность субъекта по смыслопорождению, которая актуализируется в критических ситуациях [20].

Общий потенциал саморегуляции собирается из содержательно-смысловой устойчивости индивида и его деятельностных возможностей, ограничивающихся сверхзначимыми для этого индивида воздействиями предметной и социальной действительности, которые приводят к отказу от ранее принятой цели и мобилизации ресурсов для реализации вновь принятой цели. По словам А.Г. Асмолова, психология саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [4, с.256].

Подробное описание структурно-функциональной модели осознанной регуляции можно найти у О.А Конопкина. На основе данной модели автор разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при достижении поставленных целей в разнообразных видах деятельности, которая основывается на субъективной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, обладающую некоторый личностный смысл, инициируемый самим человеком [24].

По мнению О.А. Конопкина, «человек, осознающий свои задачи и свои состояния, является субъектом собственной деятельности», то есть самостоятельно осуществляет выбор условий, которые подходят под очередную задачу, а затем с помощью звена программы действий подбирает различные способы преобразования исходной ситуации, оценивает результат и принимает решение о том, нужны ли изменения в своих действиях [Там же, с.39].

Такой автор, как К.А. Абульханова-Славская, определяет личность субъекта через призму саморегуляции, являющуюся координатором разно-модальных личностных качеств, которые обеспечивают функционирование личности в деятельности и преодоление противоречий. Автор указывает, что сторонниками данного подхода также выступили Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Они описали роль и сущность сознательной активности субъекта в саморегулируемой деятельности [1].

Социально-психологические исследования механизмов и закономерностей саморегуляции поведения личности в рамках деятельностного подхода проводил В.А. Ядов. Автор называет саморегуляцией системно-организованный процесс внутренней психической активности индивида по построению, поддержанию и управлению различными формами и видами произвольной активности, направленной непосредственно на реализацию поставленных целей [62].

В своей статье М.Ю. Лемещенко придерживается мнения В.П. Бояринцева, который считает, что саморегуляцию можно назвать механизмом обеспечения внутренней психической активности человека разнообразными средствами, согласно которым активность и саморегуляция являются взаимодополняющими друг друга сторонами: активность олицетворяет движение и изменчивость, а саморегуляция обеспечивает стабильность и устойчивость самой активности [31].

Существует направление исследований произвольных процессов связанное с изучением способов регулирования состояний человека, а также отдельных психических и физиологических процессов. В частности исследованием саморегуляции эмоциональных состояний, состояний возбудимости нервно-мышечных структур и реакций с произвольной регуляцией чувствительности анализаторов занимались М.Н. Валуева и О.В. Дашкевич. Важным результатом таких исследований представлена зависимость саморегуляции процессов и действий от содержания сознательного образа [7; 14].

Некоторые исследователи сводят саморегуляцию к отдельным аспектам процесса регулирования. Например, существует новейшая теория психического Н.И. Чуприковой, где центральное место присваивается воле, к тому же саморегуляция, не упомянутая отдельно, названа автором функцией воли, отвечающую за формирование программ и целей, адресуемых к исполнительным органам. Как системное качество самосознания личности, саморегуляция объединяет не только волевые процессы, но и психические явления другой категории (например, когнитивные компоненты, мотивы) [59].

В статье В.Н. Шляпникова, посвящённой исследованиям саморегуляции в современной зарубежной психологии, говорится, что саморегуляция, с узкой точки зрения является поведенческой стратегией, которая базируется на способе поведения, не подразумевающим волевое усилие и неосознаваемом, в противоположность самоконтролю, имеющим в основе волевое усилие [60].

По словам О.А. Исайчевой, современные зарубежные авторы, такие как Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьёфендорф, понимают саморегуляцию как «...процессы, позволяющие субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях» [21, с. 114]. Саморегуляция включает управление вниманием, поведением, мыслями, эмоциями. Процесс саморегуляции активизируется тогда, когда на пути к реализации поставленной задачи возникает внешнее или внутреннее препятствие. Автор согласна с мнением Ю. Куль о том, что саморегуляция является составляющей структуры волевой регуляции, то есть системы, которая функционирует на двух уровнях: самоконтроль и саморегуляция [Там же].

Большинство современных исследований личностных аспектов саморегуляции основываются на концепции стиля саморегуляции личности. Гипотезу о том, что личностные особенности способны оказывать влияние на деятельность сквозь призму сложившихся индивидуальных способов саморегуляции активности, одной из первых сформулировала В.И. Моросанова. Она придерживается мнения О.А. Конопкина о том, что саморегуляция является

осознанным процессом внутренней психической активности индивида по построению, поддержанию и управлению разнообразными формами и видами произвольной активности, направленной непосредственно на достижение выдвинутых целей. В.И. Моросанова считает, что в индивидуальных особенностях саморегулирования находит отражение то, как человек программирует и планирует осуществление цели, берёт в расчёт значимые условия окружающей среды, оценивает собственную активность, тем самым выражая стремление к получению субъективно приемлемых результатов [24; 35].

По мнению В.Н. Неверова и А.О. Спициной, в рамках субъектно-деятельностного подхода исследования психики человека на первый план выходит проблематика психологических механизмов саморегуляции – одного из самых важных системных субъектных качеств. Таким образом, перед исследователями возник вопрос личностных детерминант, выступающих в роли модуляторов индивидуальной активности субъекта в процессе осуществления произвольно выбранных целей поведения. Согласно данной точке зрения, активность индивида опосредуется с помощью целостной системы индивидуальной регуляции, являющейся проводником, способным связывать и интегрировать содержательные и динамические аспекты личности, её бессознательные и осознанные структуры [39; 54].

В своей работе Е.В. Кузьмина отмечает, что проблема личностной саморегуляции чаще всего связывается со становлением субъектности, как особого качества формирующей личности. Автор указывает, что в работах, посвящённых исследованию саморегуляции, в основном говорится о том, что человек является действительным субъектом собственной произвольной активности. Понятие «субъект» здесь употребляется в его изначальном, наиболее известном в отечественной психологии значении, где основной акцент сделан на активное, преобразующее творческое начало, которое реализуется человеком в процессе выполнения деятельности [26].

Таким образом, можно сделать вывод, что в психологической науке существует множество подходов к понятию саморегуляции, основывающихся

ся на изучении различных аспектов психики человека. Обобщив точки зрения различных авторов, можно сказать, что саморегуляция представляет собой внутреннюю целенаправленную активность человека, реализуемую посредством различных явлений, процессов и уровней психики. Знания о саморегуляции личности непрерывно дополняются и расширяются, однако, нельзя не заметить, что они характеризуются некоторой неоднозначностью трактовок и противоречивостью взглядов, что указывает на необходимость продолжения исследовательской работы в данной области и ориентации на личностные особенности человека.

1.2. Понятие коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной литературе

В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе представлен широкий спектр трактовок понятия «коммуникативная компетентность». Однако прежде чем рассматривать определение непосредственно коммуникативной компетентности, необходимо дифференцировать два близких по значению понятия, но всё же не являющихся идентичными – это компетенция и компетентность.

По словам А.С. Медведевой такие авторы, как Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков идентифицируют данные понятия, определяя компетенцию как: 1) способность выполнять какую-либо деятельность успешно и эффективно; 2) соответствие требованиям, которые предъявляют при устройстве на работу; 3) способности исполнять особые трудовые функции. Компетентность в данном случае выступает в качестве синонима [32].

Другой подход разграничивает понятия компетентности и компетенции. Такая точка зрения представлена в работах Н.В. Кузьминой, Н. Хомского, А.В. Хуторского [28; 57; 58].

Термин «языковая компетенция» в научный обиход в рамках компетентностного подхода в образовании впервые ввёл Н. Хомский в 1965 году.

Первоначально данный термин означал способность, которая необходима для выполнения определённой, в основном языковой деятельности на родном языке [57].

Н.В. Кузьмина определяет компетенцию, как интегративное свойство личности [28].

Согласно «Словарю методических терминов» под редакцией Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «компетенция – это совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений» [63, с.107].

По мнению А.В. Хуторского, компетенция включает в себя перечень взаимосвязанных качеств личности (знаний, навыков, умений, способов деятельности), заданных относительно определённого круга предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности в определённой сфере. Компетентность характеризуется как опытное освоение человеком соответствующей компетенции, которая включает личностное отношение к ней и предмету деятельности [58].

Таким образом, проанализировав данные понятия с точек зрения различных авторов, мы можем сделать вывод, что компетенция и компетентность взаимосвязаны. Компетентность можно определить как уровень владения чем-либо, который зависит от соответствия требованиям компетенции, то есть опыта.

В своих работах И.В. Ермолина, О.И. Муравьёва и С.В. Недбаева отмечают, что в психологической науке коммуникативную компетентность понимают как сложную личностную характеристику, которая включает коммуникативные способности, умения, психологические знания в области общения, а также свойства личности и её психологические состояния, сопровождающие процесс общения [16; 40; 71].

Коммуникативная компетенция, по мнению Г.В. Кравец и А. С. Медведевой, относится к универсальным компетенциям. Автор отмечает, что дан-

ное понятие активно изучается в зарубежной и отечественной психологии, однако единого мнения относительно феноменологии коммуникативной компетентности [25; 32].

Как указывает Ю.М. Жуков, первоначально изучением коммуникативной компетентности занималась Л.А. Петровская. Она уделяла вопросу коммуникативной компетентности особое внимание, определяя её как «...способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми...» и отождествляя с компетентностью в общении [17, с.57]. Также в своей работе автор указывает точку зрения Л. А. Петровской о том, что компетентность в общении подразумевает развитие адекватной ориентации личности в самой себе, в собственном психологическом потенциале, потенциале партнёра, в задаче, в ситуации, заключается в умении строить контакт на различной психологической дистанции – как близкой, так и отстранённой [Там же].

Ю.М. Жуков согласен с взглядами Л.А. Петровской. Авторы предлагают следующее определение компетентности в общении – это совокупность знаний и умений, которые обеспечивают успешное протекание процесса общения. Сам Ю.М. Жуков отмечает, что коммуникативная компетентность представляет собой «ядерное образование» личности [18, с.59].

По мнению В.Н. Куницыной, коммуникативная компетентность представляет собой «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [29, с.544].

По словам Ю.Н. Емельнова, Б.А. Тахохова и С.Н. Чаткиной, коммуникативная компетентность – это уровень сформированности межличностного опыта, или обученности взаимодействию с окружающими, который необхо-

дим индивиду для успешного функционирования в данном обществе в рамках своих способностей и социального статуса [15; 55; 72].

В своей работе Н.Н. Обозов рассматривал коммуникативную компетентность как самостоятельное образование. Автор говорит о том, что коммуникативная компетентность может рассматриваться в двух аспектах: 1) как способность эффективно взаимодействовать с социумом благодаря пониманию других и себя при постоянном видоизменении межличностных отношений, психических состояний и прочих условий окружающей среды; 2) как ориентированность личности в разных ситуациях общения, основанная на чувственном опыте и знаниях [43].

В своих работах Е.М. Кузьмина, С.В. Недбаева и О.В. Соловьёва говорят о том, что в зарубежной психологии проблема коммуникативной компетентности, в основном носит прагматический характер по причине необходимости совершенствования практики делового общения, а также развития разнообразных институтов роста. С точки зрения приверженцев данной теории, коммуникативная компетентность здесь выступает в качестве прагматичного использования социального знания и социальных навыков в контексте отношений. Исходя из этого, можно выделить следующие характеристики коммуникативной компетентности: коммуникативные действия адекватны характеру взаимоотношений между партнёрами; поведение соответствует контексту интерактивной ситуации; степень компетентности взаимоотношений с партнёром возможно сознательно регулировать согласно преследуемой субъективной цели контакта; знание правил и принципов установления желаемого контакта и способность эффективно применять их на практике; способность поддерживать желаемые взаимоотношения длительное время [27; 40; 53].

Следует отметить, что в западной литературе, чаще всего, вместо коммуникативной компетентности используются такие понятия, как коммуникационная компетентность, коммуникативная компетенция или коммуникационная компетентность, близкие по содержанию. Р. Вердербер и К. Вердербер

в своей работе придерживаются точки зрения Б. Спизберга, который представляет коммуникационную компетенцию как соответствие коммуникативного поведения данной ситуации и его эффективность. Исследователи считают, что представление о компетентности в некоторой степени зависит от знаний, навыков и личностной мотивации [8].

В своей работе В.В. Нестеров рассматривает модель коммуникативной компетентности и межличностных переговоров Р. Селмана, которая акцентирует внимание на процессе принятия социальных взглядов. Согласно модели для оценки и классификации стратегий принятия социальных взглядов необходимо учитывать когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент. Коммуникативная компетентность связана с психологической готовностью субъекта к преодолению препятствий, которые возникают в процессе интеракции. Важный момент заключается в том, насколько субъект способен осознавать характер затруднений, персонифицировать и различать их, ассоциировать с пережитыми ранее в личном опыте общения. Ключевым показателем коммуникативной компетентности выступает способность использовать внутренние ресурсы для того, чтобы нейтрализовать и компенсировать негативные эффекты, возникающие при социальном контакте [41].

Также В.В. Нестеров в своей статье придерживается точки зрения А. Маслоу о том, что коммуникативная компетентность – это одна из самых важных качественных характеристик личности, которая помогает воплощать её потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации, и в целом способствует успешному прохождению процесса социализации [42].

По мнению Дж. Равена, коммуникативная компетентность представляет собой систему внутренних ресурсов, являющихся необходимыми для построения эффективного процесса коммуникации в определённом спектре ситуаций межличностного взаимодействия. Личность, которая обладает коммуникативной компетентностью, вступает в общение, имея определённый уровень самосознания и самоуважения. Личность выступает в качестве персонифицированного субъекта общения. Это значит, что она способна у орга-

низации личного коммуникативного пространства и выбирать индивидуальную коммуникативную дистанцию [50].

Проанализировав работы различных авторов, можно выделить три основных подхода к пониманию структуры коммуникативной компетентности.

Изучением первого подхода занимались А.А. Кацера и А.В. Кобзарь. Проанализировав работы различных исследователей, таких как Е.М. Алифанова, Г.О. Галич, И.Н. Зотова, Я.Л. Коломенский, Т.Е. Наливайко, С.В. Петрушин, М.В. Шинкорук, они выяснили, что выделяют три основных структурных компонента коммуникативной компетентности: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Также авторы отмечают, что в работах К.Э. Гончаровой, Я.Л. Коломенского, Т.Е. Наливайко, М.В. Шинкорук включается мотивационный компонент; Г.О. Галич, Т.Е. Наливайко, М.В. Шинкорук упоминают ценностно-смысловой компонент; К.Э. Гончарова выделяет индивидуально-личностный и общекультурный структурные элементы [68].

Рассмотрим более подробно структурные компоненты, относящиеся к первому подходу. Первый компонент – когнитивный. Я.Л. Коломенский считает, что данный структурный элемент представляет собой знания о нормах и правилах эффективного общения, которые реализуются в процессе взаимодействия с другими людьми [22].

По мнению С.В. Петрушина, когнитивный компонент является углублением самопознания, познания партнёров в общении, а также теми необходимыми знаниями, которые касаются психологии общения во всём многообразии его ситуаций и форм [47].

Е.М. Алифанова согласна с мнением С.В. Петрушина и связывает этот структурный элемент с познанием окружающих, способностью прогнозировать поведение другого человека, эффективным разрешением различных сложностей, которые возникают между людьми [2].

Представления о данном компоненте обобщает Г.О. Галич и определяет его, как систему коммуникативных знаний и способностей к пониманию себя, партнёра по общению и ситуации взаимодействия в целом [64].

В своей статье, посвящённой изучению структуры социальной и коммуникативной компетентностей личности, Т.Е. Наливайко и М.В. Шинкорук говорят о том, что когнитивный компонент подразумевает владение знаниями о нормах общения, приёмах коммуникации, способах ведения диалога, выражения собственных мыслей и чувств. Также данный компонент связан с познанием другого человека, включает в себя способность к эффективному решению разнообразных проблем, возникающих в процессе коммуникации. Когнитивный компонент важен для оценки ситуации взаимодействия, прогнозирования развития данной ситуации, ход которой осуществляется по индивидуальной, заранее осмысленной программе общения [38].

С точки зрения К.Э. Гончаровой когнитивный компонент является знаниевым. Автор считает, что этот компонент является совокупностью представлений о коммуникативном процессе в целом, правилах и принципах эффективного общения. Также отмечается, что знаниевый компонент подразумевает знание структуры, видов, функций общения, особенностей эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях [13].

Обобщив представления различных авторов о когнитивном компоненте в структуре коммуникативной компетентности, можно сказать, что данный компонент представляет собой систему знаний о процессе коммуникации и умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия с партнёром по общению.

Следующий компонент в структуре коммуникативной компетентности – эмоциональный. Я.Л. Коломенский называет данный структурный элемент аффективным и считает, что он характеризуется взаимным восприятием друг друга, пониманием, эмпатией [22].

Е.М. Алифанова говорит о том, что этот компонент содержит эмоциональную отзывчивость, чувствительность к другому, эмпатию, способность сопереживать, внимание к чувствам и действиям партнёра [2].

По мнению С.В. Петрушина, опыт разнообразного общения, позитивное самоотношение и настрой партнёра на общение являются наиболее важными составляющими эмоционального компонента [47].

Проявление данного компонента заключается в проявлении эмоциональной отзывчивости, эмпатии, способности воспринимать оттенки настроения партнёра по общению и действовать в соответствии с ними, чувствительности к другому, а также в адекватном эмоциональном реагировании в ситуации общения, полагают Т.Е. Наливайко и М.В. Шинкорук [38].

По мнению большинства авторов, эмоциональный компонент является сложной психологической составляющей в структуре коммуникативной компетентности, так как он включает эмпатию, эмоциональную отзывчивость, способность воспринимать чувства партнёра и т.д. Эти составляющие необходимы для построения успешного эффективного общения.

Третий компонент, выделяемый множеством авторов, – поведенческий. С.В. Петрушин считает, что данный компонент заключается в умении эффективно использовать различные средства коммуникации [47].

Мнение С.В. Петрушина поддерживает Г.О. Галич и говорит о том, что поведенческий компонент представляет собой набор коммуникативных техник, реально применяемых в ситуациях общения [64].

С точки зрения Я.Л. Коломенского, поведенческий компонент характеризует коммуникативные умения: слушать, адресовать сообщения, привлекать внимание партнёра по общению, эмоционально переживать, критично относиться к своему мнению и прочие [22].

По мнению Е.М. Алифановой, поведенческий компонент отражает способность человека к сотрудничеству, совместной деятельности, адекватность в процессе коммуникации, инициативность [2].

Т.Е. Наливайко и М.В. Шинкорук разделяют точку зрения Е.М. Алифановой. Они утверждают, что поведенческий компонент включает в себя опыт проявления коммуникативных умений и навыков в разнообразных стандарт-

ных и нестандартных ситуациях взаимодействия, отражает способность личности к сотрудничеству и инициативность [38].

Изучив точки зрения различных авторов, можно сказать, что поведенческий компонент характеризуется наличием у человека коммуникативных способностей, которые применяются им в различных ситуациях общения для создания атмосферы эффективного сотрудничества с окружающими.

Как уже упоминалось выше, некоторые авторы, помимо трёх основных компонентов, выделяют дополнительные структурные элементы коммуникативной компетентности. Т.Е. Наливайко и М.В. Шинкорук выделяют такие компоненты как ценностно-смысловой и мотивационный. Ценностно-смысловой компонент характеризуется отношением к партнёру по общению, к ситуации коммуникации, к коммуникативным средствам, отношением к высказыванию как к ценности, как к личностно-значимому объекту. Суть мотивационного компонента заключается в готовности к общению, в осознании необходимости получения конкретной информации, чтобы узнать ответы на имеющиеся вопросы, а также её передачи, чтобы быть понятым [38].

К.Э. Гончарова помимо структурных компонентов, выделенных другими авторами, отмечает следующие: индивидуально-личностный компонент, включающий в себя психологические (тип личности, темперамент, акцентуации и т.д.) и психофизиологические (память, речь, мышление и т.д.) особенности личности, а также общекультурный компонент, характеризующийся нравственными качествами, ценностными ориентациями, мировоззрением, взглядами, особенностями менталитета, эрудированностью личности [13].

Согласно второму подходу, структура коммуникативной компетентности характеризуется коммуникативными способностями, знаниями, умениями. И.Б. Пономарёв и В.П. Трубочкин в своих работах выделяют три блока компонентов коммуникативной компетентности, называя их: 1) коммуникативные личностные качества; 2) навыки и умения осуществления определённых коммуникативных действий – владение техникой общения; 3) умение

строить общение в целостных ситуациях – владение методикой и тактикой общения [48].

Проанализировав работы различных исследователей, изучающих коммуникативную компетентность, И.Н. Зотова приходит к выводу, что коммуникативные знания представляют собой знания о том, что такое общение, каковы его виды, фазы и закономерности развития. Это знание, содержащее в себе то, какие существуют методы и приёмы общения, какое они оказывают действие, какие они имеют возможности и ограничения. Также это знание о том, какие методы являются эффективными по отношению к разным людям и разным ситуациям. Сюда же относится знание о степени развития у себя определённых коммуникативных умений, а также о том, какие методы являются эффективными, а какие – неэффективными в собственном исполнении [66].

В своей работе И.Н. Зотова к ключевым коммуникативным умениям относит умение организовать текст сообщения в соответствующую ситуации форму, умение облачить мысль в правильную речевую форму, умение преодолевать коммуникативные барьеры, умение получить обратную связь. Автор говорит, что выделяются две группы: группа интерактивных и социально-перцептивных умений. К первой группе относятся: умение инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, строить общение на гуманной демократической основе, умение организовывать сотрудничество, умение активного слушания, умение руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, сюда же относятся самоконтроль и саморегуляция. В группу социально-перцептивных умений входят умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнёра по общению, определять по невербальным сигналам его состояние, мотивы поведения и желания, умение производить благоприятное впечатление, а также умение составить реалистичный образ другого как личности [Там же].

Третий подход к структуре коммуникативной компетентности представлен работами Н.Б. Буртовой. Автор выделяет социально-

психологический, индивидуально-психологический и психофизиологический уровни в структуре коммуникативной компетентности. Социально-психологический уровень представлен взаимодействием людей в процессе деятельности, познания и общения. Формирования коммуникативной компетентности может протекать стихийно в процессе формального воспитания и общения на основе целенаправленного обогащения знаний, умений, навыков. Индивидуально-психологический уровень коммуникативной компетентности определяется особенностями ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления, воли, эмоций, воображения, психическим состоянием субъекта. На психофизиологическом уровне коммуникативной компетентности определяется тип высшей нервной деятельности, темперамент, экстра- и интровертированность, гендерные и возрастные различия [6].

Немногие авторы занимаются изучением типов коммуникативной компетентности. Например, Е.В. Сидоренко придерживается точки зрения Л.А. Петровской, которая в своих работах выделяет два типа коммуникативной компетентности: продуктивный и репродуктивный. Продуктивный тип коммуникативной компетентности предполагает творческий, индивидуальный подход к использованию коммуникативных знаний, умений и навыков. Репродуктивный подход, в свою очередь, предполагает использование однообразных, стереотипных коммуникативных схем [52].

Т.Ю. Осипова выделяет два типа коммуникативной компетентности: первичную и вторичную. Первичная коммуникативная компетентность базируется на знаниях об общепринятых нормах и правилах взаимодействия, навыках и усвоенных умениях устанавливать, поддерживать и результативно завершать процесс коммуникации, проявлять эмпатию к собеседнику и обладать способностью к саморегуляции [45].

Благодаря вторичной коммуникативной компетентности субъект может быть наиболее успешным в общении, вследствие наличия обширного набора знаний и способности совершенствовать свой коммуникативный опыт, вплоть до создания собственных приёмов, тактик и стратегий общения. В

структуру вторичной коммуникативной компетентности входят такие компоненты, как операциональный (техника коммуникации), мотивационный (направленность на общение), эмоционально-волевой (саморегуляция и эмпатия), а также сюда включается творческая способность – коммуникативная креативность [Там же].

Таким образом, проблема коммуникативной компетентности является актуальной, как для отечественной, так и для зарубежной психологической науки. В отечественной психологии разработкой данной проблемы занимаются такие авторы, как Ю. М. Жуков, В. Н. Куницына, С. В. Недбаева, Н. Н. Обозов, А. Л. Петровская и др. В зарубежной психологии коммуникативной компетентности посвятили свои работы А. Маслоу, Дж. Равен, Б. Спизберг и др. Коммуникативная компетентность – сложное, многогранное психологическое образование. Единой точки зрения на понимание её феноменологии нет. Однако, обобщив имеющиеся исследования, можно сказать, что большинство авторов понимают её, как способность человека устанавливать и реализовывать необходимые и желаемые контакты с другими людьми. Коммуникативную компетентность можно назвать ключевой характеристикой личности, так как она повышает качество жизни, как отдельного человека, так и, в целом, социума. Можно выделить три основных подхода к изучению структуры коммуникативной компетентности. Первый подход включает в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Вторым подходом характеризует структуру коммуникативной компетентности через коммуникативные способности, знания, умения. Третий подход выделяет социально-психологический, индивидуально-психологический и психофизиологический уровни коммуникативной компетентности. Типы коммуникативной компетентности, по нашему мнению, изучены недостаточно и требуют внимания отечественных и зарубежных авторов.

1.3. Теоретическое обоснование особенностей коммуникативной компетентности у студентов с разным уровнем саморегуляции

Несмотря на то, что на сегодняшний день существует множество исследований, посвящённых как саморегуляции, так и коммуникативной компетентности, авторы чаще всего рассматривают их обособленно друг от друга. Тем не менее, существует ряд исследований, доказывающих связь и взаимовлияние саморегуляции и коммуникативной компетентности.

В первую очередь стоит обратить внимание на авторов, которые рассматривают саморегуляцию личности в области межличностных отношений. Например, Ю.А. Миславский придаёт особый регуляторный смысл взаимоотношениям человека с окружающими. Он заявляет о том, что опыт отношений складывается в систему саморегуляции личности, тем самым определяя специфичность форм его личностной активности [33].

По мнению О.В. Белоус, продуктивность общения зависит от работы процессов регулирования, другими словами, уровень развития регуляторных способностей индивида обеспечивает не только успешный результат деятельности, но также своеобразие способов её выполнения [5].

В.И. Моросанова и Т.Г. Фомина установили, что уровень осознанной саморегуляции влияет на проявление общительности личности, а также является необходимым психологическим ресурсом реализации и достижения поставленных целей взаимодействия [37].

Точку зрения Е.В. Руденского на эмоционально-психологическую саморегуляцию разделяет Н.М. Криволапова. Она говорит о том, что эмоционально-психологическая саморегуляция создаёт настрой на общение в соответствующих ситуациях, то есть переводит обыденные эмоции человека в тональность, подходящую под ситуацию взаимодействия. Данный процесс имеет три фазы: длительное эмоциональное «заражение» темой, проблемой и информацией предстоящей ситуации общения; эмоционально-психологическая идентификация на стадии разработки программы предсто-

ящего общения и модели собственного поведения; оперативная эмоционально-психическая перестройка в ситуации общения. Эмоционально-психологическая саморегуляция становится целостным и завершённым актом только в совокупности с перцептивными и экспрессивными навыками, они являются необходимой частью исполнительского мастерства. Данный тип саморегуляции проявляется в умении активно, остро реагировать на изменение ситуации коммуникации, суметь перестроить общение, учитывая эмоциональный настрой партнёра [69].

Также было проведено небольшое количество исследований, направленных на изучение особенностей коммуникативной компетентности при различном уровне саморегуляции.

Например, Б.А. Зулъматова рассматривает данную проблематику у лиц раннего юношеского возраста. Она утверждает, что старшеклассники с высоким уровнем саморегуляции поведения в 56% случаев имеют также высокий уровень коммуникативной компетентности, что позволяет им свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения, хорошо ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять эмоциональные состояния и личностные особенности других людей, поставить себя на место другого человека. Также они характеризуются осознанностью и взаимосвязанностью регуляторных звеньев в общей структуре регуляции, способностью самостоятельно планировать деятельность и поведение, автономностью организации активности, организовывать и контролировать работу по достижению целей, оценивать как промежуточные, так и конечные результаты собственной деятельности. У испытуемых с низким уровнем саморегуляции в 67% случаев низкий уровень коммуникативной компетентности. Они проявляют социально-коммуникативную неуклюжесть, испытывают трудности в определении личностных особенностей и эмоциональных состояний партнёров по общению, плохо ориентируются в социальных ситуациях. Также можно заметить, что у них не сформирована потребность в осознанном программировании и планировании собственного поведения, они часто прояв-

ляют зависимость от ситуации или мнения окружающих. Импульсивность и неспособность самостоятельно сформировать программу действий зачастую приводит к неудачам в общении, однако даже после этого они не вносят изменения в поведение [67].

И.С. Журавкина на примере студенческого возраста описывает взаимосвязь между саморегуляцией и компонентами коммуникативной компетентности: мотивационным (требуемое поведение), поведенческим (агрессивное и зависимое поведение, компетентностные коммуникативные умения) и личностным (экспрессивность, экстраверсия, эмоциональная устойчивость). Студенты с высоким показателем уровня саморегуляции имеют следующие коммуникативные характеристики: они ощущают потребность в общении, у них большой круг знакомых и друзей, они хотят, чтобы другие приглашали их принимать участие в делах, они настойчивы, самодостаточны, не имеют склонности к зависимому и агрессивному поведению, уверены в своих силах, эмоционально зрелы. При сравнении разных уровней (высокого, среднего и низкого) было обнаружено, что при низких показателях саморегуляции отсутствует связь с личностным компонентом (гибкостью, самостоятельностью, настойчивостью, самообладанию), при низком уровне коммуникативной компетентности не обнаружено связи с мотивационным компонентом (устанавливать тёплые дружеские отношения и стремлением находиться среди людей) и личностным компонентом (эмоциональной устойчивостью, общительностью) [19; 65].

Таким образом, анализ теоретико-эмпирических исследований позволяет нам сделать вывод о том, что описанная выше проблематика раскрыта недостаточно. Авторы, по большей части, рассматривают саморегуляцию и коммуникативную компетентность изолированно друг от друга, а исследований, показывающих взаимосвязь между данными понятиями на данный момент недостаточно. Студенты, владея предметными знаниями и навыками, не обладают достаточными умениями регулировать собственную деятельность и поведение, эффективно строить коммуникативные отношения с окружаю-

щими. Поэтому мы считаем необходимостью проведение исследования, направленного на определение особенностей саморегуляции студентов при низком уровне коммуникативной компетентности с дальнейшей возможностью психологической коррекции.

Глава 2. Эмпирическое изучение коммуникативной компетентности студентов с низким уровнем саморегуляции

2.1. Организация и методы исследования

Знания, полученные при анализе теоретических основ, мы использовали при организации исследования саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

В соответствии с проблемой исследования была сформулирована следующая гипотеза: для студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности характерен низкий уровень таких показателей саморегуляции, как: планирование, моделирование, программирование и гибкость; психокоррекция данных показателей саморегуляции позволит повысить уровень коммуникативной компетентности по таким параметрам, как: эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль. Предметом исследования является психологическая коррекция саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Опытно-эмпирический план представлен разновидностью экспериментального плана для одной независимой переменной. Организационный метод исследования – метод поперечных срезов.

Структура исследования:

I. Констатирующее исследование.

Во-первых, проведение диагностических методик (цель: сформировать экспериментальную и контрольную выборки). Затем распределение студентов по уровням саморегуляции (высокому, среднему и низкому); определение уровня коммуникативной компетентности студентов (преобладающий, средний, низкий).

II. Эксперимент.

1. Экспериментальная группа

R₁ X O₁

2. Контрольная группа

R_2 O_2

Здесь R – рандомизация, X – воздействие, O_1 – тестирование первой группы, O_2 – тестирование второй группы.

III. Повторное проведение тестирования в экспериментальной и контрольной группе.

IV. Сравнение результатов в группах R_1 и R_2 , их анализ, интерпретация полученных сведений и выводы.

В данном параграфе представлены этапы исследования, описание выборки испытуемых, методов диагностики и способов обработки эмпирических данных.

Исследование проводилось на базе факультета психологии и историко-филологического факультета «Белгородского государственного национального исследовательского университета» (НИУ «БелГУ») в течение 2018-2019 учебного года. В исследовании приняли участие 92 студента в возрасте от 18 до 23 лет.

Исследование психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности включало в себя несколько этапов.

На подготовительном этапе мы провели теоретический анализ литературы, соответствующей теме исследования, а также обозначили проблему исследования, определили объект, предмет и методы исследования, сформулировали цель и гипотезы.

Второй организационно-исполнительский этап исследования был посвящён подбору психодиагностического инструментария в соответствии с целями исследования и возрастом испытуемых. Констатирующий срез был проведён в мае, июне и сентябре 2018 учебного года.

Для решения исследовательских задач мы выбрали следующие диагностические методики: опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, тест «Диагностика коммуникативной социальной компетентно-

сти» Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова, тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха (Приложение 1).

Для диагностики уровня саморегуляции мы использовали опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой. Опросник направлен на диагностику развития индивидуальной саморегуляции и её индивидуального профиля, который включает в себя следующие показатели: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств, таких как гибкость и самостоятельность [36].

Тест «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова позволяет получить более полную картину личности, составить вероятностный прогноз её успешности в профессиональной деятельности. Методика включает в себя такие показатели, как общительность, логическое мышление, эмоциональная устойчивость, беспечность, чувствительность, независимость, самоконтроль, склонность к асоциальному поведению и позволяет определить уровень их сформированности [56].

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха направлен на определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений, таких, как: реагирование на справедливую и несправедливую критику, реагирование на провоцирующее поведение, умение обратиться с просьбой, умение ответить отказом, умение оказать сочувствие, умение принимать поддержку, умение вступить в контакт, реагирование на попытку окружающих вступить в контакт. Также методика позволяет определить тип реагирования для выбранных вариантов ответа: компетентный, зависимый или агрессивный [70].

Результаты обработки полученных данных были предоставлены респондентам.

В соответствии с полученными суммарными показателями параметров коммуникативной компетентности, респонденты были распределены по группам с высоким, средним и низким уровнем коммуникативной компетентности.

В группу с высоким уровнем коммуникативной компетентности были распределены студенты, значения показателей которых превышали общую среднюю оценку на величину одного и более стандартного отклонения.

К группе со средним уровнем коммуникативной компетентности мы отнесли студентов, значения показателей которых находились в пределах одного стандартного отклонения от общей средней оценки.

В третью группу были отнесены студенты, имеющие низкую коммуникативную компетентность, значения показателей которой были ниже общей средней оценки на одно и более стандартное отклонение.

Далее группа студентов с низкой коммуникативной компетентностью была разбита на экспериментальную и контрольную группы с помощью процедуры случайного отбора. Респондент, выбранный из перечня всех подходящих испытуемых, включается в группу с помощью таблицы случайных чисел.

Методы беседы и наблюдения позволили получить более полное представление о системе саморегуляции респондентов, способах коммуникации, поведении в ситуации общения. Наблюдение за участниками исследования включает в себя фиксацию реакций на ситуацию обследования, на стимульный материал, а также отметки о взаимодействии респондентов во время тестирования. Наблюдение осуществлялось и на этапах проведения первичного и повторного психодиагностических срезов, а также во время формирующего эксперимента. Был разработан план беседы, вопросы которого направлены на уточнение у респондентов их самочувствия, психологического и психофизиологического состояния. Некоторые вопросы включают в себя оценку поведенческих, эмоциональных особенностей общения, оценку возникающих трудностей в процессе коммуникации, также часть вопросов раскрывает ко-

гнитивную составляющую общения – способах ведения диалога, знание о нормах и правилах поведения, выражение собственных мыслей и чувств (Приложение 5). Беседа была проведена с участниками экспериментальной группы перед началом коррекционных занятий и после их окончания.

На основном этапе исследования было оказано экспериментальное воздействие на группу студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности (экспериментальная выборка) с помощью психологического тренинга. Занятия длительностью 90 минут проходили в форме группового тренинга 1 раз в неделю на протяжении 3 месяцев. На контрольную группу воздействие не осуществлялось. Число участников в каждой группе – 10.

На заключительном этапе исследования был осуществлён диагностический срез экспериментальной и контрольной выборок по окончании формирующего эксперимента, выполнены сравнение, анализ и интерпретация полученных результатов. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью H-критерия Крускала-Уоллиса и U-критерия Манна Уитни для обнаружения значимых различий между показателями респондентов, множественный регрессионный анализ был произведён для выявления взаимосвязи коммуникативно-личностных качеств и регуляторно-личностных свойств студентов [51].

Затем было реализовано оформление выводов по результатам исследования.

2.2. Результаты исследования саморегуляции студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности

Приступим к анализу результатов исследования саморегуляции студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности.

На первом этапе нами было организовано психодиагностическое исследование, направленное на изучение саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности. В процессе заполнения бланков

ответов мы вели наблюдение за реакцией студентов на ситуацию обследования. Первое, на что хотелось бы обратить внимание, – это поведение респондентов в зависимости от посадки в аудитории. Было замечено, что те участники констатирующего исследования, которые сидели за первыми партами справились с тестированием быстрее всех и практически не задавали вопросов, касающихся заполнения бланков. Участники, которые заняли центральные места в аудитории, активно и громко общались между собой на личные темы, интересовались ответами на вопросы тестирования у соседа по парте, пытались списать друг у друга. Те студенты, которые сидели за последними партами по двое, иногда отвлекались от тестирования, общались между собой, однако быстро возвращались к заполнению бланков и в целом быстро справились с задачей. Студенты, которые сидели в аудитории на последних местах по одному, выполняли задания самостоятельно, не общались с другими участниками диагностического среза, однако сдали бланки самыми последними. Можно отметить, что юноши меньше взаимодействовали с группой, чем девушки, практически не задавали уточняющих вопросов и в целом быстрее справились с тестированием. Можно предположить, что за первые парты чаще всего садятся отличники, для которых крайне важен результат их деятельности, качество и скорость выполнения заданий, поэтому они проявили самостоятельность и быстрее всех закончили отвечать на вопросы тестов. Многие студенты, занимающие центральные места в аудитории, любят внимание, поэтому они активно задают вопросы, общаются между собой. Это влияет на скорость и качество их деятельности, так как они вместо того, чтобы сосредоточиться на конкретной деятельности, одновременно выполняют несколько задач: заполняют бланки, общаются между собой, отвлекаются на посторонние дела личного характера. Студенты, сидящие сзади, напротив стараются не привлекать к себе внимание, чаще всего избегают контакта даже во время учебного процесса, погружены в собственные размышления, среди черт личности можно отметить некоторую отстранённость и замкнутость, поэтому они медленнее всех справились с заданиями.

Реакция на стимульный материал чаще всего наблюдалась нейтральная, но были участники, которые возмутились большому количеству вопросов. Также были студенты, которые громко комментировали варианты ответов на вопросы по типу: «Это точно про меня! – или же: – «Тебе так подходит этот вариант!». Некоторые участники уточняли смысл вопросов у соседа по парте или же у самого экспериментатора. Такое поведение может быть связано с личностными особенностями респондентов. Например, среди черт личности студентов, которые выкрикивали замечания по поводу тестирования, можно отметить демонстративность и экспрессивность.

Примечательно то, что констатирующее исследование проводилось в нескольких группах студентов, и во всех группах наблюдалось схожее поведение.

В целом реакция на ситуацию обследования была положительной. Большинство участников психодиагностического среза проявили интерес к результатам обследования. При этом можно отметить, что студенты историко-филологического факультета проявили большую заинтересованность к участию в констатирующем исследовании, в отличие от студентов факультета психологии. Это может быть связано с тем, что на факультете психологии чаще проводятся мероприятия, требующие сбора психодиагностических данных, поэтому для данных студентов ситуация обследования не является новой или непривычной, отсюда меньший интерес.

В соответствии с задачами данного исследования в первую очередь мы изучили уровень коммуникативной компетентности студентов. Результаты исследования представлены на рис. 2.2.1.

На рисунке представлено, что большинство студентов имеют средний уровень коммуникативной компетентности (62%), часть имеет низкий уровень (22%) и некоторые обладают высоким уровнем коммуникативной компетентности (16%). Студенты, обладающие высоким уровнем коммуникативной компетентности, как правило, отличаются общительностью, сообразительностью, эмоциональной устойчивостью, организованностью, ориенти-

рованы не только на себя, но и на окружающих. Чем выше уровень коммуникативной компетентности, тем увереннее человек чувствует себя в непривычной ситуации коммуникации, быстрее адаптируется к новым правилам общения и, в целом, успешнее строит как личные, так и деловые отношения. Респонденты, имеющие низкие показатели по уровню коммуникативной компетентности чаще всего замкнуты, эмоционально неустойчивы, импульсивны в общении. Также испытуемые с низким уровнем коммуникативной компетентности могут впадать в две крайности – либо быть полностью зависимыми от группы, либо же ориентироваться исключительно на себя, и то, и другое, вызывает трудности при контакте с окружающими.

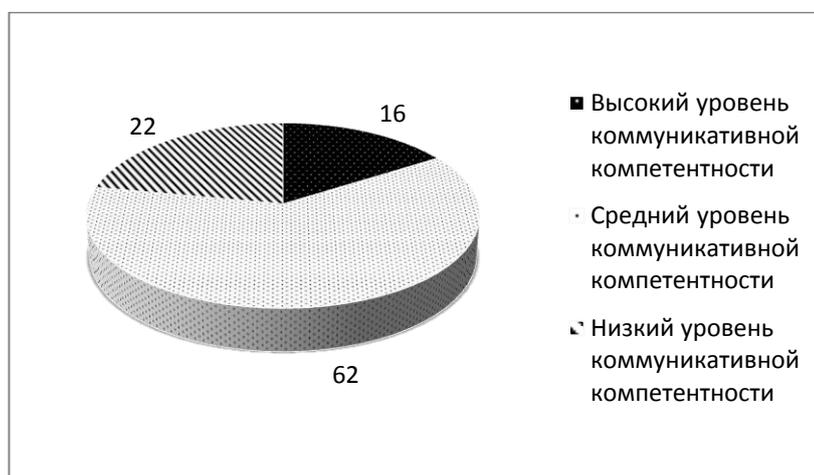
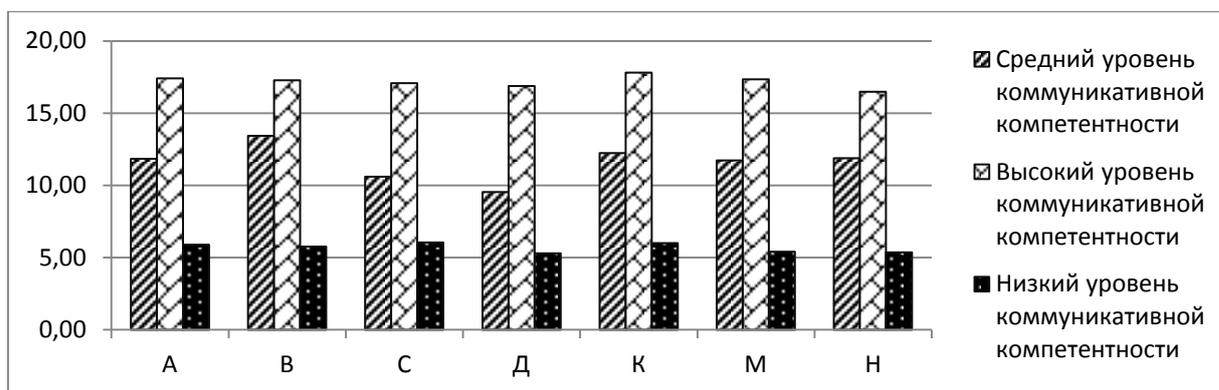


Рис. 2.2.1. Распределение студентов по уровням сформированности коммуникативной компетентности (в %)

Также на основе полученных эмпирических данных нами были выделены группы студентов с высоким, средним и низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности в соответствии со следующими параметрами: общительность, логическое мышление, эмоциональная устойчивость, беспечность, чувствительность, независимость, самоконтроль. Результаты исследования отражены на рис. 2.2.2.

В группе студентов с высоким уровнем коммуникативной компетентности преобладают чувствительность ($Me=17,8$) и общительность ($Me=17,4$). Такие результаты могут быть связаны, например, с особенностями выборки студентов, многие респонденты являются учащимися факультета психоло-

гии, где такие качества как открытость, общительность и направленность на окружающих ценят и всячески стараются развивать. В группе студентов со средним уровнем коммуникативной компетентности преобладают такие коммуникативные личностные качества, как логическое мышление ($Me=13,42$), чувствительность ($Me=12,23$) и самоконтроль ($Me=11,88$). Такие студенты отличаются быстрым ориентированием в ситуации, направленностью на окружающих и хорошей организованностью. В группе студентов с низкой коммуникативной компетентностью преобладают такие факторы, как эмоциональная устойчивость ($Me=6,05$) и чувствительность ($Me=6$). Однако следует отметить, что данные факторы имеют низкую оценку, следовательно, данные респонденты часто поддаются чувствам и эмоциям, что мешает им трезво оценивать ситуацию, но в то же время в общении с окружающими они проявляют излишнюю рациональность, ориентированы только на себя, что также препятствует установлению доверительного контакта.



Примечания: А–общительность, В – логическое мышление, С – эмоциональная устойчивость, Д – беспечность, К – чувствительность, М – независимость, Н – самоконтроль

Рис. 2.2.2. Выраженность коммуникативно-личностных качеств студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности (в ср.б.)

Для оценки достоверности различий личностных коммуникативных качеств студентов в выделенных нами трёх группах с высоким, средним и низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, мы использовали Н-критерий Крускала-Уоллиса. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что группы студентов различаются между собой на достоверном уровне значимости

($p \leq 0,01$) по таким параметрам как общительность ($\chi^2=64,12$), логическое мышление ($\chi^2 =58,631$), эмоциональная устойчивость ($\chi^2=55,867$), беспечность ($\chi^2=65,38$), чувствительность ($\chi^2=61,726$), самостоятельность ($\chi^2=63,054$) (Приложение 3).

Далее нами были изучены особенности саморегуляции студентов. Результаты исследования представлены на рисунке 2.2.3.

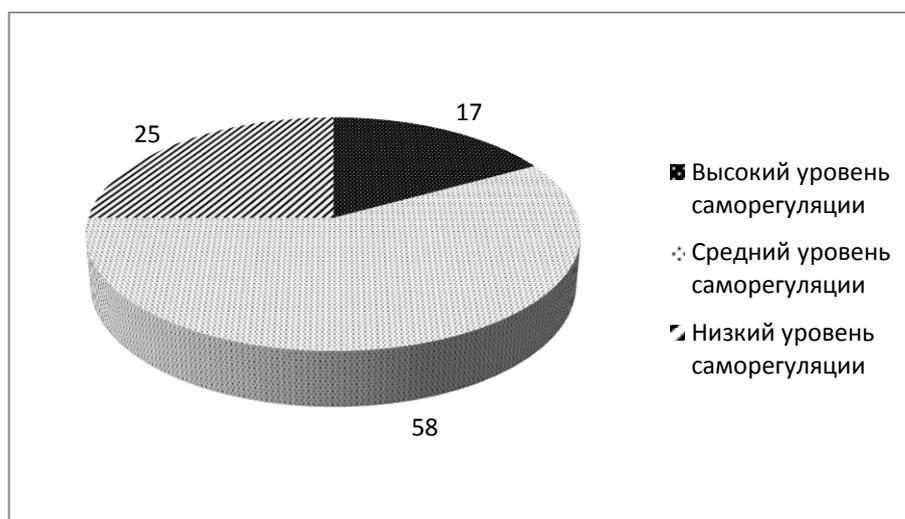


Рис.2.2.3. Распределение студентов по уровням сформированности саморегуляции (в %)

Большинство респондентов имеет средний уровень саморегуляции (58%), больше четверти выборки имеют низкий уровень саморегуляции (25%) и меньшая часть обладает высоким уровнем (17%). Студенты, которые обладают высоким уровнем саморегуляции, отличаются самостоятельностью, гибкостью, быстрой адаптацией к изменяющимся условиям, осознанностью поставленных перед собой задач и средств для их достижения. Высокий уровень осознанной регуляции позволяет овладевать новыми видами активности, чувствовать уверенность в меняющихся условиях, а также способствует достижению успехов в привычных видах деятельности. У испытуемых с низкой оценкой уровня саморегуляции или не сформирована потребность в осознанном планировании своей деятельности и поведении, или сформирована в крайне малой степени. Эти студенты часто испытывают

трудности при следовании распорядку дня, в большей степени зависимы от мнения окружающих и ситуации в целом.

На основе полученных эмпирических данных нами были выделены группы студентов с высоким, средним и низким уровнем сформированности саморегуляции в соответствии со следующими параметрами: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность. Результаты исследования отражены на рис. 2.2.4.

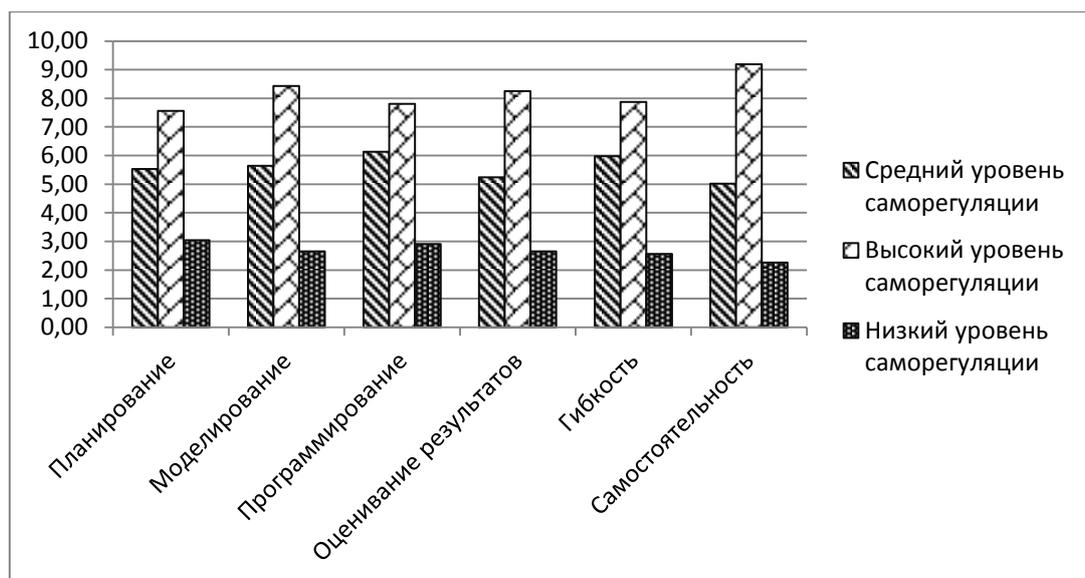


Рис. 2.2.4. Выраженность регуляторно-личностных свойств студентов с разным уровнем саморегуляции (в ср.б.)

Студентам с высоким уровнем саморегуляции в большей степени присутствуют такие регуляторно-личностные свойства, как самостоятельность ($Me=9,19$), моделирование ($Me=8,44$) и оценивание результатов ($Me=8,25$). Такие студенты способны самостоятельно планировать деятельность и поведение, выделять значимые условия достижения цели, чётко продумывать способы её достижения, ориентируясь на собственные критерии оценки результата. В группе студентов со средним уровнем саморегуляции преобладают такие шкалы, как программирование ($Me=6,12$) и гибкость ($Me=5,98$). Респонденты, отличающиеся данными регулятивно-личностными свойствами, обладают потребностью в продумывании способов своего поведения и действий для достижения поставленных задач, а также способны корректи-

ровать и изменять планы в зависимости от сложившейся ситуации. Студенты с низким уровнем саморегуляции в большей степени склонны к планированию ($Me=3,04$), однако данное регуляторно-личностное свойство недостаточно сформировано, что препятствует достижению цели из-за частой смены собственной программы действия.

Для оценки достоверности различий регуляторно-личностных свойств студентов в выделенных нами трёх группах с высоким, средним и низким уровнем сформированности саморегуляции, мы использовали Н-критерий Крускалла-Уоллиса. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что группы студентов различаются между собой на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,01$) по таким параметрам, как планирование ($\chi^2=39,996$), моделирование ($\chi^2=52,716$), программирование ($\chi^2=51,643$), оценивание результатов ($\chi^2=57,643$), гибкость ($\chi^2=51,724$) и самостоятельность ($\chi^2=66,798$). (Приложение 3).

Выделенные нами группы студентов с высоким, средним и низким уровнем коммуникативной компетентности различаются между собой по регуляторно-личностным свойствам саморегуляции. Результаты исследования отражены на рис. 2.2.5.

Согласно полученным данным, у студентов с высоким уровнем коммуникативной компетентности более выражены такие регуляторно-личностные свойства, как самостоятельность ($Me=7,93$) и моделирование ($Me=7,33$). Другие регуляторно-личностные свойства в этой же группе студентов выражены на среднем уровне, ближе к высоким значениям. У респондентов со средним уровнем коммуникативной компетентности все регуляторно-личностные свойства выражены также на среднем уровне, однако наиболее высокие показатели имеют программирование ($Me=6,33$) и гибкость ($Me=6,02$). Студенты с низким уровнем коммуникативной компетентности имеют низкие показатели саморегуляции, самый выраженный показатель – планирование ($Me=3,15$).

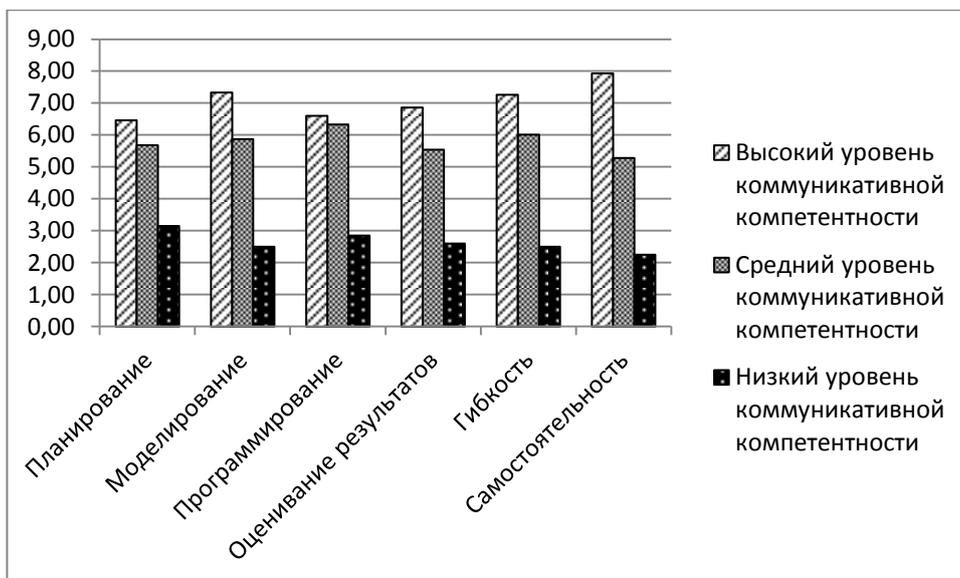


Рис. 2.2.5. Выраженность регуляторно-личностных свойств студентов с разным уровнем коммуникативной компетентности (в ср.б.)

В первую очередь, можно отметить, что в группе с высоким уровнем коммуникативной компетентности наблюдается высокий уровень саморегуляции, и, наоборот – у лиц с низким уровнем коммуникативной компетентности недостаточно сформированы регуляторно-личностные свойства. Также полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты с высоким уровнем коммуникативной компетентности предпочитают самостоятельно планировать и организовывать процесс общения, без вмешательства посторонних лиц. Они опираются на субъективные критерии оценки коммуникативной ситуации, сформированные собственным опытом. Студенты данной группы способны контролировать ход общения, оценивать промежуточные результаты коммуникаций, выделять значимые акценты диалога, что позволяет им прогнозировать возможные итоги общения. Такие способности характеризуют их как компетентных в общении и помогают им эффективно выстраивать коммуникации. Студенты со средним уровнем коммуникативной компетентности характеризуются способностью продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей общения, они склонны детализировать разрабатываемые программы коммуникаций, чаще всего проявляют устойчивость в изменяющихся условиях и гибко под-

страиваются под ситуацию. Иначе обстоит ситуация со студентами с низким уровнем коммуникативной компетентности. Их регуляторно-личностные свойства имеют низкий уровень сформированности, что затрудняет процесс выстраивания коммуникаций. У них слабо развита потребность в планировании, цели общения выдвигаются ситуативно и чаще всего несамостоятельно, часто меняются, что делает их реализацию маловероятной. Такие респонденты не критичны к себе, у них недостаточно сформированы субъективные критерии успешности, это ведёт к ухудшению качества общения и эмоционального состояния. В изменяющихся условиях они чувствуют себя неуверенно, не способны адекватно отреагировать на ситуацию и скорректировать своё поведение.

Для оценки достоверности различий регуляторно-личностных свойств студентов в выделенных нами трёх группах с разным уровнем коммуникативной компетентности мы использовали Н-критерий Крускалла-Уоллиса. На основе полученных данных мы можем сделать статистически обоснованный вывод о том, что группы студентов различаются между собой на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,01$) по таким параметрам, как планирование ($\chi^2=23,726$), моделирование ($\chi^2=39,235$), программирование ($\chi^2=38,505$), оценивание результатов ($\chi^2=36,627$), гибкость ($\chi^2=38,984$) и самостоятельность ($\chi^2=43,897$). (Приложение 3).

Далее нами были дополнительно изучены типы реагирования в коммуникативной ситуации. Результаты исследования отражены в таблице 2.2.1.

Результаты данной методики показали, что испытуемые могут обладать одновременно несколькими типами реагирования на коммуникативную ситуацию. Таким образом, большинство испытуемых обладает низким уровнем агрессивного типа реагирования (86%), низким уровнем зависимого типа реагирования обладает меньшее количество студентов (53%), также у достаточного числа участников исследования низкий уровень компетентности (34%). Также следует отметить, что меньше половины студентов обладают высоким уровнем компетентности (30%), меньшее число студентов высоким

уровнем зависимого типа реагирования (17%) и несколько испытуемых используют в общении агрессивный тип реагирования (7%). Остальное процентное распределение студентов приходится на средние уровни компетентности (36%), зависимости (30%) и агрессивности (7%).

Таблица 2.2.1.
Распределение студентов по типу реагирования в коммуникативной ситуации (в %)

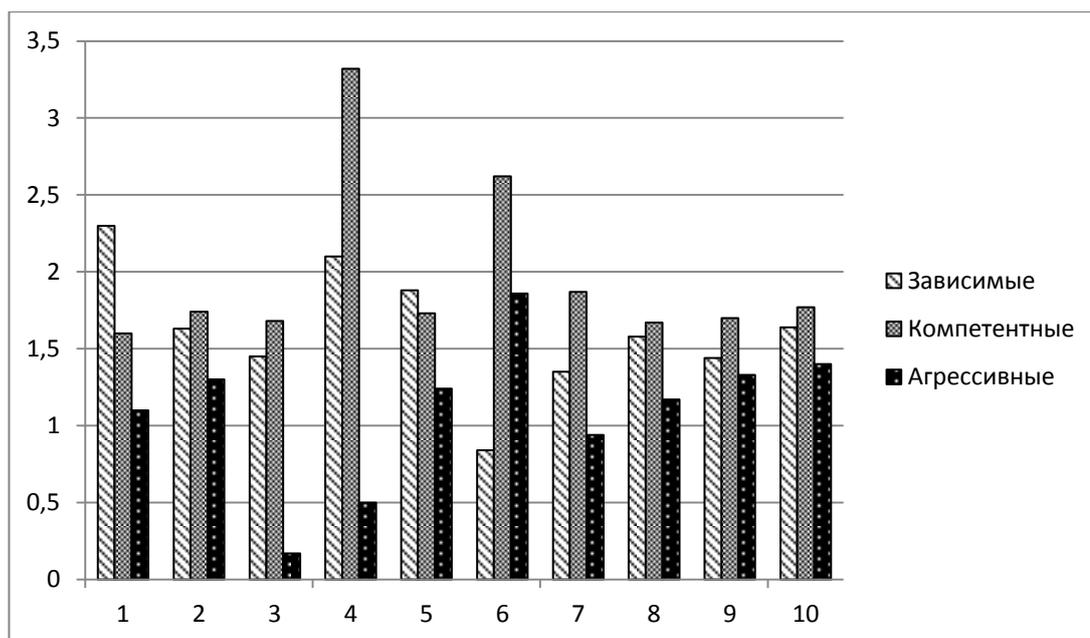
Показатели коммуникативной компетентности	Распределение студентов по уровням (в %)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Зависимость	17	30	53
Компетентность	30	36	34
Агрессивность	7	7	86

Студенты с зависимым типом реагирования отличаются несамостоятельностью, конформностью, неуверенностью в принятии решений. Испытуемые с агрессивным типом реагирования склонны резко реагировать на критику, эмоционально неустойчивы, ориентированы только на себя. Компетентный тип реагирования самый благоприятный, при таком типе реагирования испытуемые легко идут на контакт, умеют оказать сочувствие, адекватно реагируют на критику и в целом очень доброжелательны.

Далее мы рассмотрели, как различаются коммуникативные умения студентов в зависимости от принадлежности к типу реагирования. Результат представлен на рис. 2.2.6.

В группе с зависимым типом реагирования наиболее выражено умение оказывать и принимать внимание ($M_e=2,3$) и реагирование на провоцирующее поведение ($M_e=2,1$). Возможно, это связано с тем, что студенты с зависимым реагированием нуждаются в постоянной поддержке со стороны, поэтому стараются быть в центре внимания. Задевающее поведение так же является для них поводом привлечь к себе внимание, поэтому они могут реагировать в таких ситуациях довольно эмоционально. Студенты с компетентным типом реагирования отличаются умением реагировать на провоцирующее поведение ($M_e=3,32$) и умением сказать «нет» ($M_e=2,62$). Это может быть связано с тем, что высокий уровень компетентности отличается бережным

отношением к своим личным границам, поэтому в ситуациях, когда окружающие вторгаются в личное пространство или же представляют угрозу комфорту испытуемых, они конструктивно решают данный вопрос в свою пользу. У испытуемых с агрессивным типом реагирования чаще наблюдается умение сказать «нет» ($Me=1,86$). У людей с таким типом реагирования отказ не всегда может быть представлен в конструктивной форме, иногда отказ может быть не обоснован, что крайне препятствует процессу общения.



Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Рис. 2.2.6. Выраженность коммуникативных умений студентов с разным типом реагирования (в ср.б.)

Для оценки достоверности различий коммуникативных умений студентов в выделенных нами трёх группах с разным типом реагирования в коммуникативной ситуации мы использовали H -критерий Крускалла-Уоллиса. На основе полученных данных мы можем сделать статистически обоснованный вывод о том, что группы студентов различаются между собой на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,05$) по таким параметрам, как умение принимать и оказывать внимание ($\chi^2=6,912$), реагирование на несправедливую критику ($\chi^2=6,435$), реагирование на попытку вступить в контакт

($\chi^2=7,521$). По другим параметрам значимых статистических различий обнаружено не было (Приложение 3).

Далее в работе мы исследовали регуляторно-личностные свойства студентов в зависимости от типа реагирования в коммуникативной ситуации. Результат исследования представлен на рис. 2.2.7.

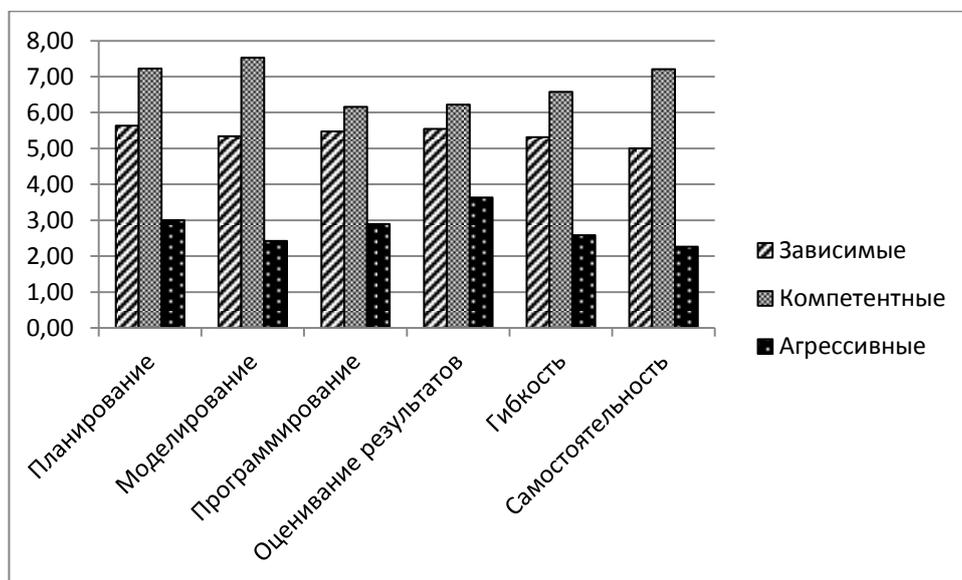


Рис. 2.2.7. Выраженность регуляторно-личностных свойств студентов в группах с разным типом реагирования (в ср.б.)

У студентов с зависимым типом реагирования все показатели имеют среднюю выраженность. Среди них наиболее высокие баллы имеют планирование ($Me=5,63$) и оценивание результатов ($Me=5,54$). Можно предположить, что из-за собственной несамостоятельности таким респондентам приходится тщательно планировать собственную деятельность, при этом опираясь на собственные критерии оценивания эффективности собственных действий. В группе компетентного типа реагирования для студентов характерны такие показатели, как моделирование ($Me=7,52$), планирование ($Me=7,23$) и самостоятельность ($Me=7,2$). Для респондентов в данном случае крайне важен результат общения, поэтому они предпочитают заранее самостоятельно продумывать способы действия и поведения, способны прогнозировать дальнейший исход ситуации в зависимости от собственных поступков. Они способны выделять важные детали в разговоре, что делает их внимательными

собеседниками и повышает эффективность общения. Испытуемые с агрессивным типом реагирования обладают низкими показателями саморегуляции, что отражает их некомпетентность в общении. В данной группе студентов самый выраженный показатель принадлежит оцениванию результатов ($Me=3,63$). Можно предположить, что для респондентов с агрессивным типом реагирования важен результат собственной деятельности, однако, им не всегда удаётся адекватно оценить ситуацию и адаптироваться к меняющимся условиям, отсюда реакция в форме агрессии.

Для оценки достоверности различий регуляторно-личностных свойств студентов в выделенных нами трёх группах с разным типом реагирования в коммуникативной ситуации мы использовали Н-критерий Крускала-Уоллиса. На основе полученных данных мы можем сделать статистически обоснованный вывод о том, что группы студентов различаются между собой на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,01$) по таким параметрам, как планирование ($\chi^2=7,9$), моделирование ($\chi^2=14,887$), программирование ($\chi^2=9,503$), оценивание ($\chi^2=15,546$), гибкость ($\chi^2=11,078$), самостоятельность ($\chi^2=16,934$) (Приложение 3).

Также мы провели множественный регрессионный анализ с целью углубленного изучения полученных взаимосвязей между коммуникативной компетентностью и параметрами саморегуляции в группах с высоким, средним и низким уровнем коммуникативной компетентности. Результаты проведенного анализа в группе с высоким уровнем коммуникативной компетентности мы отобразили в таблице 2.2.2.

При анализе регрессионной модели «Общительность» по показателям программирование ($\beta=-0,426$, при $p \leq 0,01$) и гибкость ($\beta=0,435$, при $p \leq 0,05$) выяснилось, что сформировавшаяся потребность продумывать способы своих действий, а также способность перестраивать, вносить коррективы в систему регуляции при изменении внешних и внутренних условий положительно сказывается на уровне общительности. Быстрое реагирование на изменяющиеся условия и готовность изменить программу собственных действий поз-

воляют свести к минимуму непредвиденные ситуации, что значительно облегчает процесс общения.

Таблица 2.2.2.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов с высоким уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. p.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Программирование	-0,796	0,492	-0,462	-1,618	0,112*
Гибкость	1,094	0,518	0,498	2,112	0,04**
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Программирование	1,245	0,566	0,613	2,201	0,032**
3. Модель «Чувствительность»					
Оценивание	0,426	0,274	0,237	1,554	0,126*
Гибкость	1,147	0,579	0,455	1,982	0,053**
4. Модель «Независимость»					
Планирование	0,343	0,249	0,205	1,373	0,136*
Оценивание	0,365	0,260	0,224	1,403	0,127*
5. Модель «Самоконтроль»					
Моделирование	0,410	0,212	0,245	1,939	0,056*
Гибкость	0,57	0,241	0,313	2,367	0,020**
6. Модель «Умение оказывать внимание»					
Оценивание	0,155	0,088	0,272	1,774	0,080*
7. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Планирование	-0,73	0,047	-0,203	-1,557	0,123*
Оценивание	-0,111	0,057	-0,308	-1,959	0,053**
Самостоятельность	0,095	0,055	0,305	1,731	0,087*
8. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,093	0,052	0,288	1,788	0,077*
Самостоятельность	0,109	0,055	0,350	1,997	0,049**
9. Модель «Обращение с просьбой»					
Оценивание	-0,097	0,057	-0,276	-1,707	0,092*
10. Модель «Умение сказать «нет»					
Программирование	0,132	0,081	0,290	1,620	0,109*
11. Модель «Умение принять поддержку»					
Моделирование	0,092	0,048	0,319	1,945	0,055*
Оценивание	-0,122	0,052	-0,376	-2,353	0,021
12. Модель «Реакция на попытку вступить в контакт»					
Самостоятельность	0,088	0,053	0,300	1,659	0,101*

Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.

Анализ регрессионной модели «Эмоциональная устойчивость» по показателю программирование ($\beta=0,613$, при $p \leq 0,05$) показал, что сохранять спокойствие и проявлять эмоциональную зрелость в различных ситуациях общения студентам помогает индивидуальная развитость осознанного про-

граммирования своих действий. Чем больше программы собственного поведения детализированы и развёрнуты, тем больше удаётся предвидеть ход коммуникативной ситуации и подобрать адекватный способ реагирования.

При анализе регрессионной модели «Чувствительность» по таким параметрам как оценивание ($\beta=0,237$, при $p\leq 0,1$) и гибкость ($\beta=0,455$, при $p\leq 0,05$) выяснилось, что индивидуальная развитость адекватной оценки себя и собственных действий, пластичность регуляторных процессов помогает оставаться более доброжелательным к окружающим, так как такие регуляторные личностные свойства позволяют без труда корректировать собственное поведение.

Регрессионная модель «Независимость» с показателями планирование ($\beta= 0,205$, при $p\leq 0,1$) и оценивание ($\beta=0,224$, при $p\leq 0,1$) показывает, что индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, развитость и адекватность оценки себя и собственного поведения помогает студентам не зависеть от мнения окружающих, формировать собственные убеждения, брать ответственность за свои действия и поступки.

При анализе модели «Самоконтроль» по показателям моделирование ($\beta=0,245$, при $p\leq 0,1$) и гибкость ($\beta=0,313$, при $p\leq 0,05$) выяснилось, что способность выделять значимые условия достижения целей, а также перестройка планов и программ исполнительских действий при изменении обстоятельств помогают оставаться организованным и придерживаться определённых правил поведения.

Анализ регрессионной модели «Умение оказывать внимание» по показателю оценивание ($\beta=0,272$, $p\leq 0,1$) показал, что развитость и адекватность самооценки, сформированность и устойчивость субъективных критериев собственной деятельности помогает не только принимать доброжелательные отзывы в свой адрес, но и самому быть внимательным и отзывчивым собеседником.

При анализе модели «Реагирование на справедливую критику» по показателям планирование ($\beta=-0,203$, $p\leq 0,1$), оценивание ($\beta=-0,308$, $p\leq 0,05$) и

самостоятельность ($\beta=0,305$, $p\leq 0,1$) выяснилось, что адекватно принять обоснованные замечания в свой адрес помогают осознанность в планировании собственной деятельности, развитая самооценка и устойчивость субъективных критериев оценки результатов, а также самостоятельный контроль над своим поведением. Данные критерии удерживают стойкую позицию в общении, но в то же время не исключают возможности прислушаться к мнению собеседника, если он чётко и адекватно ситуации аргументирует своё мнение.

Анализ регрессионной модели «Обращение с просьбой» по параметру оценивание ($\beta=-1,707$, при $p\leq 0,1$) указывает на то, что развитая адекватная оценка себя и результатов собственной деятельности даёт студентам данной группы наиболее полное представление о собственных возможностях, поэтому в случае необходимости они без труда могут попросить о помощи окружающих.

Анализ модели «Умение сказать «нет» по показателю программирование ($\beta=1,620$, при $p\leq 0,1$) показал, что студенты с высоким уровнем коммуникативной компетентности чётко следуют самостоятельно сформированной программе поведения, и в случае несогласия с мнением окружающих, для них не составляет труда сказать «нет», сохранив для себя комфортные условия для достижения цели.

Регрессионная модель «Умение принять поддержку» демонстрирует, что способность выделять значимые условия достижения целей ($\beta=1,945$, при $p\leq 0,1$) и индивидуальная развитость оценки себя и своей деятельности ($\beta=-2,353$, при $p\leq 0,05$) способствуют осознанию того, что часто поддержка окружающих помогает в реализации поставленных задач поэтому студенты данной группы наиболее успешны в коммуникативных ситуациях.

Анализ модели «Реакция на попытку вступить в контакт» по показателю самостоятельность ($\beta=1,659$, при $p\leq 0,1$) показывает, что при организации работы по достижению целей студенты проявляют самостоятельность, однако, контакт с окружающими чаще всего неизбежная часть процесса выполне-

ния определённой деятельности. Студенты данной группы способны рационально оценить ситуацию и в зависимости от сложившихся обстоятельств и поставленной цели дать адекватную обратную реакцию на попытку вступить в контакт.

Далее мы рассмотрели, как взаимосвязаны параметры коммуникативной компетентности с показателями уровня саморегуляции у студентов со средним уровнем коммуникативной компетентности. Результаты представлены в таблице 2.2.3.

Таблица 2.2.3.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов со средним уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. p.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Моделирование	0,348	0,202	0,532	1,718	0,124*
2. Модель «Логическое мышление»					
Планирование	-0,295	0,145	-0,509	-2,036	0,076*
Моделирование	-0,347	0,142	-0,572	-2,440	0,041**
Оценивание	0,452	0,273	0,590	1,654	0,137*
Гибкость	-0,330	0,199	-0,487	-1,662	0,135*
3. Модель «Чувствительность»					
Планирование	0,264	0,159	0,566	1,661	0,135*
Гибкость	-0,393	0,218	-0,721	-1,804	0,109*
4. Модель «Независимость»					
Самостоятельность	-,0360	0,196	0,962	-1,836	0,104*
5. Модель «Самоконтроль»					
Оценивание	-0,964	0,322	-1,119	-2,995	0,017**
Самостоятельность	0,755	0,216	1,356	3,495	0,008***
6. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Моделирование	0,143	0,060	0,559	2,401	0,043**
Оценивание	0,200	0,115	0,616	1,739	0,120*
Гибкость	-0,316	0,084	-1,102	-3,782	0,005***
7. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,131	0,067	0,598	1,944	0,088*
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.					

Анализ регрессионной модели «Общительность» по показателю моделирование ($\beta=1,718$, $p \leq 0,1$) указывает на то, что развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности помога-

ет вести процесс коммуникации в нужном направлении, несмотря на изменяющиеся условия.

При анализе регрессионной модели «Логическое мышление» по показателям планирование ($\beta=-2,036$, $p\leq 0,1$), моделирование ($\beta=-2,440$, $p\leq 0,05$), оценивание ($\beta=1,654$, при $p\leq 0,1$) и гибкость ($\beta=-1,662$, при $p\leq 0,1$) выяснилось, что сформированная потребность в осознанном планировании, выделение значимых условий для достижения поставленных задач, развитая адекватная самооценка, сформированность и устойчивость собственных критериев оценки результата, а также способность вносить коррективы в собственную программу действий в зависимости от обстоятельств способствуют эффективному процессу общения. Данные параметры саморегуляции помогают конструктивно построить диалог, учитывая все возникающие нюансы.

Анализ регрессионной модели «Чувствительность» по параметрам планирование ($\beta=1,661$, при $p\leq 0,1$) и гибкость ($\beta=-1,804$, при $p\leq 0,1$) демонстрирует, что студенты данной группы могут в зависимости от внешних и внутренних условий вести себя в ситуации как более эмоционально, так и более рационально. Способность к планированию деятельности не исключает коррекцию собственного поведения, чем и обусловлен тип реагирования в ситуации коммуникации.

При анализе модели «Независимость» по показателю самостоятельность ($\beta=-1,836$, при $p\leq 0,1$) показывает, что регуляторная автономность, заключающаяся в способности студентов данной группы самостоятельно планировать собственную деятельность и поведение, организовывать работу по достижению поставленных задач, способствует сохранению собственного мнения даже в сложных ситуациях общения.

Анализ регрессионной модели «Самоконтроль» по показателям оценивание ($\beta=-2,995$, при $p\leq 0,05$) и самостоятельность ($\beta=3,495$, при $p\leq 0,01$) указывает на то, что развитая адекватная оценка себя и результатов своей деятельности, автономность в организации собственной активности помогают контролировать себя в коммуникативной ситуации, то есть придерживаться

определённых правил общения и норм поведения, это повышает конструктивность диалога и в целом эффективность общения.

Анализ модели «Реагирование на справедливую критику» по показателям моделирование ($\beta=2,401$, при $p \leq 0,05$), оценивание ($\beta=1,739$, при $p \leq 0,1$) и гибкость ($\beta=-3,782$, при $p \leq 0,01$) демонстрирует, что способность выделению значимых условий в организации поведения, адекватная самооценка себя и собственной деятельности, способность вносить коррективы в программу действий помогают принять конструктивную критику, что поддерживает эффективность общения.

Модель «Реагирование на несправедливую критику», включающая параметр моделирование ($\beta=1,944$, при $p \leq 0,1$) показывает, что развитость представлений о значимых внешних и внутренних условиях помогает смягчить реакцию на необоснованную критику, так как не подкреплённое аргументами высказывание не способствует поиску решения поставленной задачи, а значит, не является ценным.

Результаты изучения взаимосвязей параметров коммуникативной компетентности и саморегуляции у студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности представлены ниже в таблице 2.2.4.

Анализ регрессионных моделей показал нам, что в группе студентов с низкой коммуникативной компетентностью обнаружены связи коммуникативно-личностных качеств с такими регуляторно-личностными свойствами, как оценивание и самостоятельность.

Связь параметра самостоятельность обнаружена в таких регрессионных моделях, как «Общительность» ($\beta=-1,925$, при $p \leq 0,1$), «Независимость» ($\beta=1,669$, $p \leq 0,1$), «Реагирование на провоцирующее поведение» ($\beta=-1,816$, $p \leq 0,05$), «Умение принимать сочувствие» ($\beta=2,326$, $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что зависимость от оценок и мнений окружающих делает студентов данной группы несамостоятельными, чувствительными к задевающему поведению, даже искреннее сочувствие воспринимается ими как издевательства.

Таблица 2.2.4.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. р.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Самостоятельность	-0,462	0,242	-0,484	-1,925	0,076*
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Оценивание	0,309	0,125	0,534	2,468	0,028**
Самостоятельность	0,300	0,169	0,389	1,780	0,098*
3. Модель «Жизнерадостность»					
Оценивание	-0,410	0,181	-0,568	-2,277	0,040**
4. Модель «Независимость»					
Самостоятельность	0,232	0,139	0,415	1,669	0,119*
5. Модель «Самоконтроль»					
Оценивание	-0,237	0,095	-0,578	-2,509	0,026**
6. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Оценивание	-0,271	0,149	-0,448	-1,816	0,092*
7. Модель «Реагирование на провоцирующее поведение»					
Самостоятельность	-0,671	0,288	-0,484	-2,327	0,037**
8. Модель «Умение сказать «нет»					
Оценивание	-0,320	0,206	-0,433	-1,558	0,143*
9. Модель «Умение принимать сочувствие»					
Самостоятельность	0,424	0,182	0,591	2,326	0,037**
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.					

Параметр оценивание фигурирует в таких регрессионных моделях, как «Жизнерадостность» ($\beta = -2,277$, $p \leq 0,05$), «Самоконтроль» ($\beta = -2,509$, при $p \leq 0,05$), «Реагирование на справедливую критику» ($\beta = -1,816$, при $p \leq 0,1$), «Умение сказать «нет» ($\beta = -1,558$, при $p \leq 0,1$). Это означает, что недостаточная сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки результата, некритичность к собственному поведению делают респондентов замкнутыми, молчаливыми собеседниками, чаще всего, они зависимы от мнения окружающих, не умеют отказывать и остро реагируют даже на конструктивную критику.

В регрессионной модели «Эмоциональная устойчивость» встречаются оба показателя, оценивание ($\beta = 2,468$, $p \leq 0,05$) и самостоятельность ($\beta = 1,780$, $p \leq 0,1$). Это указывает на то, что некритичность к себе и своей деятельности, зависимость от мнения окружающих ухудшают эмоциональное состояние

студентов. Часто в ситуациях, где необходимо рационально подойти к решению проблемы, респондентов переполняют чувства, что приводит процесс общения в тупик. В целом можно сказать, что снижается не только продуктивность общения, но и психологическое состояние студентов, ведь процесс коммуникации отнимает у них невероятное количество энергии, к тому же низкий уровень саморегуляции препятствует восстановлению как эмоционально-психологического, так и физиологического состояния.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности недостаточно сформированы регуляторно-личностные свойства. Студенты с низким уровнем коммуникативной компетентности чаще всего применяют одни и те же способы регуляции поведения в различных коммуникативных ситуациях, в то время как студенты с высоким уровнем коммуникативной компетентности способны применять различные способы регулирования, тем самым быстрее и эффективнее адаптируясь под ситуацию общения. Таким образом, решается поставленная задача исследования взаимосвязи коммуникативной компетентности и саморегуляции студентов, а именно высокая саморегуляция способствует оптимальному развитию коммуникативной компетентности. Полученные данные позволяют нам предполагать, что у студентов с низким уровнем саморегуляции можно развивать коммуникативную компетентность посредством психологического тренинга, повышая общий уровень саморегуляции студентов и способствуя развитию коммуникативно-личностных качеств.

2.3. Психологическая коррекция саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности и анализ её эффективности

Целью программы психологической коррекции саморегуляции студентов, направленной на повышение таких регуляторно-личностных свойств, как: планирование, моделирование, программирование и гибкость, является

повышение уровня коммуникативной компетентности по таким параметрам, как: эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль.

Программа психологической коррекции рассчитана на группу из 8-10 участников и включает в себя 12 занятий средней продолжительностью 90 минут. Для более стойкого эффекта рекомендуется регулярное проведение занятий.

Задачи программы:

1. Формирование навыков осознанного регулирования психофизиологического состояния организма.
2. Обучение способам регуляции эмоционального состояния.
3. Снижение психологического, психофизиологического и эмоционального напряжения.

Программа психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности состоит из трёх этапов:

1. Психодиагностический.

Цель: оценка уровня саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Задачи: проведение психодиагностического исследования, составление рекомендаций и характеристик, составление программы тренингов.

2. Коррекционно-развивающий

Цель: реализация целей и задач программы сопровождения.

Задачи: проведение психологических мероприятий, внедрение программы психологической коррекции.

3. Результативный.

Цель: оценка эффективности программы.

Задачи: проведение повторного психодиагностического исследования, анализ эффективности программы психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности.

Программа коррекции имеет следующее строение:

1. Ритуал приветствия.

Цель: создание благоприятной атмосферы в группе, получение информации об эмоциональном состоянии участников.

2. Основной этап, работа над реализацией задач коррекционной программы.

Цель: обучение навыкам саморегуляции, снижение психологического и психофизиологического напряжения.

Основной этап тренингов разбит на несколько блоков, освоение которых и является целью каждого из занятий:

- 1) освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц;
- 2) освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания;
- 3) обучение приёмам самовнушения;
- 4) освоение способов саморегуляции через управление дыханием;
- 5) обучение способам релаксации.

3. Рефлексия

Цель: подведение итогов, оценка собственных действий и результатов занятия, оценка своего эмоционального занятия в конце тренинга.

На протяжении коррекционной программы группа придерживалась следующих правил: конфиденциальность (всё происходящее остаётся внутри группы), расписание групповых занятий (согласовать время начала и конца занятий, время перерыва, а также место проведения), искренность и открытость (правдиво говорить о своих переживаниях и мыслях), «здесь и теперь» (анализировать текущий момент), безоценочность (взаимное бережное отношение к личности участников), право сказать «стоп» (применяется тогда, когда участник тренинга чувствует, что не может быть искренним на данный момент, рекомендуется как можно реже использовать это правило), обращаться друг к другу по имени и на «ты», на время проведения тренинга отключить мобильные телефоны.

Принципы программы психологической коррекции: деятельностный принцип (в качестве генерального способа коррекционно-развивающего воздействия выступает организация активной деятельности участника, в ходе

реализации которой создаются условия для снижения психоэмоционального и физического напряжения в трудных стрессовых или конфликтных ситуациях, создаётся необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности), принцип единства психологической диагностики и коррекции.

Тематическое планирование программы психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности представлено в табл. 2.2.5. Полное описание коррекционной программы в Приложении 4.

Таблица 2.2.5.

Программа психологической коррекции саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности

№	Цели	Упражнения, техники
1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с участниками тренинга, организационная работа 2. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 3. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 4. Обучение приёмам самовнушения. 5. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 6. Обучение способам релаксации 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнение «Корпоративный стандарт» 2) Оглашение правил 3) Мини-лекция, посвящённая понятию саморегуляции 3) Прогрессивная мышечная релаксация (Э. Якобсон) 4) Упражнение «Концентрация на счёте» 5) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 6) Упражнение «Лобно-затылочное» 7) Упражнение «Мне сегодня»
2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приёмам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Прогрессивная мышечная релаксация (Э. Якобсон) 2) Упражнение «Концентрация на слове» 3) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 4) Упражнение «Ключичное (верхнее) дыхание» 5) Упражнение «Замок» 6) Упражнение «Море» 7) Упражнение «Дерево цели»
3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнение «Муха» 2) Упражнение «Локоть» 3) Упражнение «Кошки»

	<p>2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания.</p> <p>3. Обучение приёмам самовнушения.</p> <p>4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием</p> <p>5. Обучение способам релаксации</p>	<p>4) Упражнение «Арка»</p> <p>5) Упражнение «Сосредоточение на предмете»</p> <p>6) Аутогенная тренировка (Й. Шульц)</p> <p>7) Упражнение «Грудное (среднее) дыхание»</p> <p>8) Упражнение «Мобилизующее дыхание»</p> <p>9) Упражнение «Образы»</p>
4	<p>1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц</p> <p>2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания.</p> <p>3. Обучение приёмам самовнушения.</p> <p>4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием</p> <p>5. Обучение способам релаксации</p>	<p>1) Упражнение «Напряжение и расслабление лица»</p> <p>2) Упражнение «Лимон»</p> <p>3) Упражнение «Заземление»</p> <p>4) Упражнение «Сосредоточение на звуке»</p> <p>5) Аутогенная тренировка (Й. Шульц)</p> <p>6) Упражнение «Глубокое (полное) дыхание»</p> <p>7) Упражнение «Ха-дыхание»</p> <p>9) Упражнение «Крылья»</p> <p>10) Упражнение «Свободное тело»</p>
5	<p>1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц</p> <p>2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания.</p> <p>3. Обучение приёмам самовнушения.</p> <p>4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием</p> <p>5. Обучение способам релаксации</p>	<p>1) Прогрессивная мышечная релаксация (Э. Якобсон)</p> <p>2) Упражнение «Сосредоточение на ощущениях»</p> <p>3) Аутогенная тренировка (Й. Шульц)</p> <p>4) Упражнение «Дыхательный марш»</p> <p>5) Упражнение «Успокаивающее дыхание»</p> <p>6) Техника «Разотождествление»</p>
6	<p>1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц</p> <p>2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания.</p> <p>3. Обучение приёмам самовнушения.</p> <p>4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием</p> <p>5. Обучение способам релаксации</p>	<p>1) Упражнение «Доброе утро»</p> <p>2) Синхрोगимнастика (Х.М. Алиев)</p> <p>3) Упражнение «Сосредоточение на эмоциях и настроении»</p> <p>4) Аутогенная тренировка (Й. Шульц)</p> <p>5) Упражнение «Брюшное (нижнее) дыхание»</p> <p>6) Упражнение «Отдых»</p> <p>7) Упражнение «Сад моей души»</p> <p>8) Упражнение «Саморазвивающееся представление»</p>

7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приёмам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнение «Маска удивления» 2) Упражнение «Напряжение и расслабление рук» 3) Упражнение «Напряжение и расслабление тела» 4) Упражнение «Сосредоточение на чувствах» 5) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 6) Упражнение «Грудное (среднее) дыхание» 7) Упражнение «Передышка» 8) Упражнение «Погружение в цвет» 9) Упражнение «Дерево цели»
8	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приёмам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Прогрессивная мышечная релаксация (Э. Якобсон) 2) Упражнение «Концентрация на нейтральном предмете» 3) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 4) Упражнение «Ритмичное дыхание» 5) Упражнение «Яблоки» 6) Упражнение «Лобно-затылочное» 7) Упражнение «Крылья»
9	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приёмам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнение «Жмурки» 2) Синхрогимнастика по Х.М. Алиеву 3) Упражнение «Концентрация на счёте» 4) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 5) Упражнение «Глубокое (полное) дыхание» 6) Упражнение «Отдых» 7) Упражнение «Мост» 8) Упражнение «Перекасти-поле»
10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приёмам самовнушения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Упражнение «Возмущение» 2) Упражнение «Напряжение и расслабление рук» 3) Упражнение «Напряжение и расслабление тела» 4) Упражнение «Сосредоточение на ощущениях» 5) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 6) Упражнение «Пламя свечи»

	4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации	7) Упражнение «Брюшное (нижнее) дыхание» 8) Упражнение «Образы»
11	1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приемам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации	1) Прогрессивная мышечная релаксация (Э. Якобсон) 2) Упражнение «Сосредоточение внимания» 3) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 4) Упражнение «Поединок» 5) Упражнение «Успокаивающее дыхание» 6) Упражнение «Саморазвивающиеся представления»
12	1. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц 2. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания. 3. Обучение приемам самовнушения. 4. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием 5. Обучение способам релаксации 6. Подведение итогов тренинговых занятий	1) Упражнение «Маска смеха» 2) Упражнение «Локоть» 3) Упражнение «Заземление» 4) Упражнение «Концентрация на слове» 5) Аутогенная тренировка (Й. Шульц) 6) Упражнение «Мобилизующее дыхание» 7) Упражнение «Лобно-затылочное» 8) Упражнение «Свободное тело» 9) Упражнение «Дерево цели»

Для того, чтобы оценить эффективность влияния саморегуляции, сформированной посредством психологического тренинга, на развитие коммуникативно-личностных качеств студентов, была проведена повторная диагностика экспериментальной и контрольной групп. Исследование было проведено с помощью тех же диагностических методик, которые использовались на первом срезе. Для оценки достоверности различий между экспериментальной и контрольной группой был использован U-критерий Манна-Уитни.

Для начала сравним показатели первичной и повторной диагностики внутри экспериментальной и контрольной групп. Выраженность регуляторно-личностных свойств и общего уровня саморегуляции в экспериментальной и контрольной группе представлена в таблице 2.2.6.

Таблица 2.2.6

Выраженность регуляторно-личностных свойств и общего уровня саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.).

Показатели саморегуляции	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию
Планирование	3,3	4,9	0,053**	3	3,2	0,69
Моделирование	2,7	4,5	0,006***	2,3	2,5	0,557
Программирование	3,1	5,1	0,001***	2,6	2,6	1,000
Оценивание результатов	2,5	4,3	0,047**	2,7	3	0,67
Гибкость	2,9	5,3	0,014*	2,1	2,2	0,813
Самостоятельность	2,2	4,1	0,001***	2,3	2,5	0,633
Общий уровень саморегуляции	17	24,8	0,000***	19,6	20,4	0,674
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$						

Полученные результаты говорят о том, что у студентов экспериментальной группы наблюдается значительное повышение таких показателей, как гибкость ($M_e=5,3$), программирование ($M_e=5,1$) планирование ($M_e=4,9$) и моделирование ($M_e=4,5$). Также следует отметить рост общего уровня саморегуляции ($M_e=24,8$).

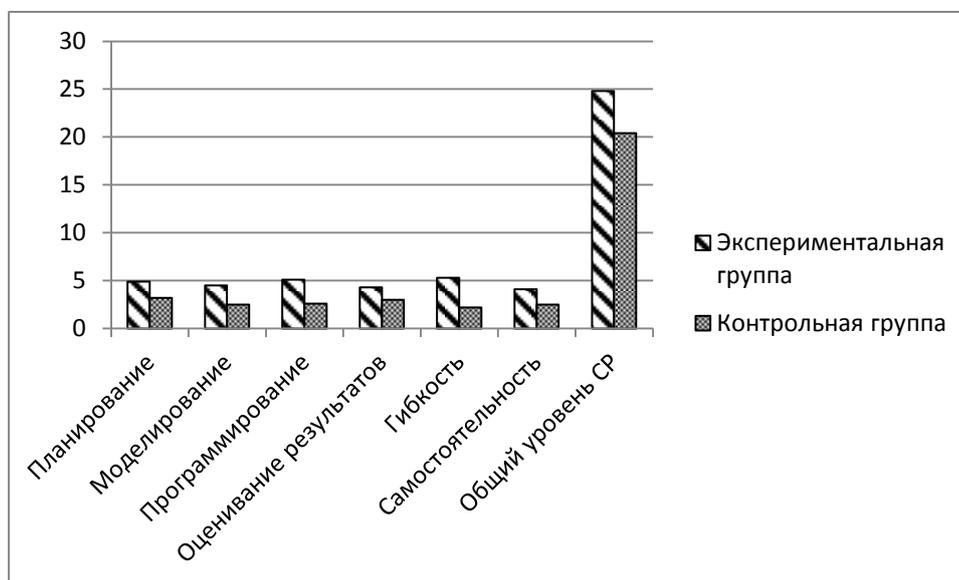
У всех студентов экспериментальной группы после воздействия тренинга наблюдается средний уровень саморегуляции. Это говорит о том, что участники психокоррекционной программы не только познакомились с различными способами регуляции собственного состояния, но и сформировали в себе способности к самостоятельному, осознанному принятию решений, к планированию программы действий, что в свою очередь позволяет прогнозировать различные варианты развития событий, к адекватной оценке себя и

собственной деятельности. Также участники способны вносить коррективы в программу поведения в зависимости от внешних и внутренних условий.

Для оценки достоверности различий между показателями саморегуляции в экспериментальной группе до и после воздействия психокоррекционной программой мы использовали U-критерий Манна-Уитни. Различия наблюдаются между такими параметрами как планирование ($r=0,053$, при $p \leq 0,05$), моделирование ($r=0,006$, при $p \leq 0,01$), программирование ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), оценивание результатов ($r=0,047$, при $p \leq 0,05$), гибкость ($r=0,014$, при $p \leq 0,01$), самостоятельность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$). Также выборки достоверно различаются по общему уровню саморегуляции ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$).

Следует заметить, что показатели саморегуляции контрольной группы до воздействия не имеют существенных различий с показателями после воздействия, что подтверждено статистическим анализом с помощью U-критерия Манна-Уитни (подробнее см. в Приложении 3).

Наглядно увидеть различия между показателями саморегуляции экспериментальной и контрольной групп мы можем увидеть на рис. 2.2.8.



Примечание: CP - саморегуляция

Рис. 2.2.8. Выраженность показателей саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.)

На рисунке мы видим, положительную динамику показателей регуляторно-личностных свойств студентов после воздействия коррекционной про-

граммой. Также различия в показателях подтверждены с помощью U-критерия по Манна-Уитни. Показатели планирование ($r=0,047$, при $p \leq 0,05$), моделирование ($r=0,000$, при $p \leq 0,001$), программирование ($r=0,000$, при $p \leq 0,001$), гибкость ($r=0,000$, при $p \leq 0,001$), самостоятельность ($r=0,004$, при $p \leq 0,05$) и общий уровень саморегуляции ($r=0,000$, при $p \leq 0,05$) в экспериментальной и контрольной группах имеют достоверные различия (Приложение 3).

Далее мы проанализировали выраженность показателей коммуникативной компетентности студентов. Результаты представлены в таблице 2.2.7.

Таблица 2.2.7.

Выраженность коммуникативно-личностных качеств в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.).

Коммуникативно-личностные качества	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию
Общительность	6	11,7	0,001***	5,8	6	0,636
Логическое мышление	5,5	9,4	0,000***	6	6,4	0,497*
Эмоциональная устойчивость	6,2	11,2	0,000***	5,9	5,9	1,000
Жизнерадостность	5,2	8,5	0,000***	5,4	5,4	1,000
Чувствительность	6	10,6	0,001***	6	6,2	0,671
Независимость	5,3	11,1	0,001***	5,5	5,7	0,45*
Самоконтроль	5,2	12,5	0,000***	5,5	5,8	0,476*
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$						

Результаты исследования показывают, что у студентов экспериментальной группы после проведения психокоррекционной программы наиболее выражены такие качества, как самоконтроль ($Me=12,5$), общительность ($Me=11,7$), эмоциональная устойчивость ($Me=11,2$) и независимость ($Me=11,1$). Это значит, что формирование навыков саморегуляции положительно отразилось на развитии коммуникативно-личностных качеств студентов экспериментальной группы. Они стали более открыты, самостоятельны,

способны выбирать адекватные способы реагирования даже в резко изменяющихся условиях, сохраняя при этом внутреннее равновесие.

У всех участников тренинга развитие коммуникативно-личностных качеств достигло среднего уровня. Это означает, что студенты экспериментальной группы, прошедшие серию психологических тренингов, стали более продуктивны в общении, способны самостоятельно задавать направление процессу коммуникации, опираясь при этом на собственные критерии оценки ситуации. Несмотря на то, что внутренние и внешние факторы иногда могут оказывать на них существенное влияние, у респондентов задано чёткое направление развития коммуникативной компетентности, что даёт им устойчивое положение в социуме и помогает строить эффективные межличностные и деловые отношения.

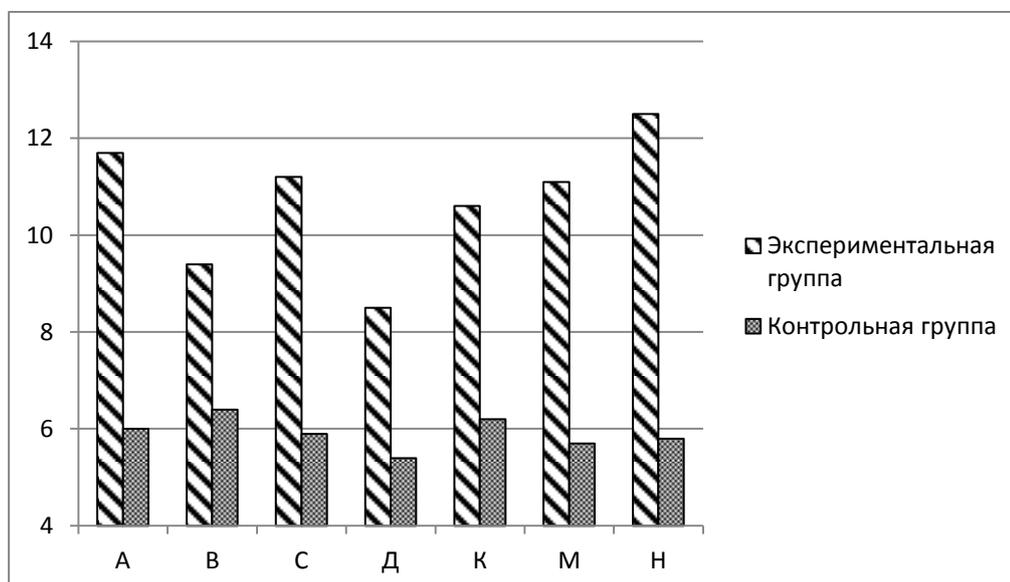
Для оценки достоверности различий между показателями коммуникативной компетентности в экспериментальной группе до и после воздействия психокоррекционной программой мы использовали U-критерий Манна-Уитни. Различия наблюдаются между такими параметрами как общительность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), логическое мышление ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$), эмоциональная устойчивость ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), жизнерадостность ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$), чувствительность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), самостоятельность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$) и самоконтроль ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$).

Показатели контрольной группы после воздействия не имеют существенных различий с показателями до воздействия коррекционной программой, что подтверждает статистический анализ, произведённый с помощью U-критерия по Манна-Уитни (подробнее см. в Приложении 3).

Наглядно различия между контрольной и экспериментальной группами можно увидеть на рис. 2.2.9.

Результаты отражают положительную динамику уровня коммуникативно-личностных качеств студентов экспериментальной группы после воздействия. С помощью U-критерия Манна-Уитни были обнаружены значимые статистические различия по таким показателям как общительность ($r=0,001$,

при $p \leq 0,01$), логическое мышление ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), эмоциональная устойчивость ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$), жизнерадостность ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$), чувствительность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), самостоятельность ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$) и самоконтроль ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$) (Приложение 3).



Примечание: А – общительность, В – логическое мышление, С – эмоциональная устойчивость, Д – беспечность, К – чувствительность, М – независимость, Н – самоконтроль

Рис. 2.2.9. Выраженность показателей коммуникативной компетентности в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.)

Также мы проанализировали, как саморегуляция оказала влияние на тип реагирования и коммуникативные умения респондентов. Результаты представлены в табл. 2.2.8.

По результатам исследования мы видим, что психокоррекционная программа положительно сказалась на типах реагирования студентов экспериментальной группы. Респонденты стали менее зависимы ($Me=9,6$), менее агрессивны ($Me=3,8$) и более компетентны ($Me=13,8$). Также следует отметить, что возросли показатели таких коммуникативных умений как реагирование на провоцирующее поведение ($Me=2,6$), умение оказывать и принимать внимание ($Me=2,3$) и умение сказать нет ($Me=1,6$). Это означает, что студенты стали более внимательны не только к окружающим, но и к собственным переживаниям и эмоциям во время общения, способны задавать

направление общения, сохраняя комфортные условия для себя и окружающих.

Таблица 2.2.8.

Выраженность типов реагирования и коммуникативных умений в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.).

Показатели коммуникативной компетентности	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию	Результаты первичной диагностики	Результаты повторной диагностики	Ур. значимости по U-критерию
Зависимость	16,1	9,6	0,003***	14,6	14,1	0,909
Компетентность	7,2	13,8	0,007***	8,5	9,2	0,675
Агрессивность	13,9	3,8	0,000***	10,5	9,3	0,649
Умение оказывать и принимать знаки внимания	0,5	2,3	0,001***	1,9	1,9	1,000
Реагирование на справедливую критику	0,5	1,5	0,005***	0,9	1,1	0,646
Реагирование на несправедливую критику	0,4	1,4	0,008***	1	1,2	0,630
Реагирование на провоцирующее поведение	1,6	2,6	0,104*	1,9	2,1	0,756
Умение обратиться с просьбой	1	1,4	0,638	1,1	1,2	0,776
Умение сказать «нет»	1,4	1,6	0,255	1	0,9	0,935
Умение оказать сочувствие	0,6	1	0,335	0,8	0,8	0,776
Умение принимать сочувствие	0,8	1,1	0,06*	0,8	0,9	0,934
Умение вступить в контакт	0,6	1,3	0,344	1,2	1,2	0,837
Реагирование на попытку вступить в контакт	0,6	0,9	0,33	0,8	0,7	0,809

Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$

Следует отметить, что после проведения психокоррекционных мероприятий 30% студентов экспериментальной группы обладают высоким уровнем компетентного типа реагирования, у 40% отмечен средний уровень и у 30% низкий уровень компетентности. У 60% участников экспериментальной группы наблюдается низкий уровень зависимого типа реагирования, у 40% средний уровень, процент студентов с высоким уровнем зависимости нулевой. Также следует отметить, что после воздействия тренингом студенты стали менее агрессивны в общении, уровень агрессивного типа реагирования у всех участников пониженный.

Для оценки достоверности различий между показателями типов реагирования и коммуникативных умений в экспериментальной группе до и после воздействия психокоррекционной программой мы использовали U-критерий Манна-Уитни. Различия наблюдаются между такими параметрами как зависимость ($r=0,003$, при $p \leq 0,01$), компетентность ($r=0,007$, при $p \leq 0,01$), агрессивность ($r=0,000$, при $p \leq 0,01$), умение оказывать и принимать внимание ($r=0,001$, при $p \leq 0,01$), реагирование на справедливую критику ($r=0,005$, при $p \leq 0,01$), реагирование на несправедливую критику ($r=0,008$, при $p \leq 0,01$), реагирование на провоцирующее поведение ($r=0,104$, при $p \leq 0,1$) и умение принимать сочувствие ($r=0,06$, при $p \leq 0,1$).

Показатели контрольной группы после воздействия не имеют существенных различий с показателями до воздействия коррекционной программой, что подтверждает статистический анализ, произведённый с помощью U-критерия по Манна-Уитни (подробнее см. в Приложении 3).

Различия в показателях типов реагирования контрольной и экспериментальной групп отражены на рис. 2.2.10.

Результаты исследования демонстрируют, что студенты экспериментальной группы по сравнению со студентами контрольной группы стали более компетентны ($Me=13,8$), менее зависимы ($Me=9,6$) и менее агрессивны ($Me=3,8$). Также нами были обнаружены достоверные статистические различия между контрольной и экспериментальной группами по всем трём показателям.

телям: зависимость ($r=0,019$, при $p \leq 0,05$), компетентность ($r=0,043$, при $p \leq 0,05$) и агрессивность ($r=0,023$, при $p \leq 0,05$).

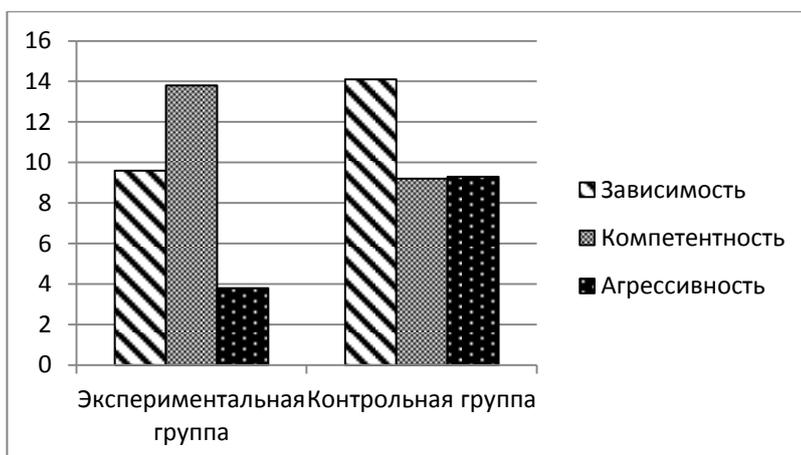


Рис. 2.2.10. Выраженность типов реагирования в экспериментальной и контрольной группах (в ср.б.)

Такие результаты говорят о том, что респонденты экспериментальной группы способны эффективно выстраивать процесс общения, выбирать подходящие способы реагирования без проявления раздражительности и конструктивно вести диалог, следуя своему собственному мнению. С более подробными результатами исследования можно ознакомиться в Приложении 3.

Также для более детального изучения взаимосвязей между показателями саморегуляции и коммуникативной компетентности мы использовали множественный регрессионный анализ. Результаты представлены в таблице 2.2.9.

Анализ регрессионной модели «Общительность» по показателям планирование ($\beta=1,373$, при $p \leq 0,05$), программирование ($\beta=-0,468$, при $p \leq 0,1$), гибкость ($\beta=0,546$, при $p \leq 0,05$) показал, что сформированность в осознанном планировании, продумывание способов действий и поведения, умение подстраиваться под изменяющиеся условия положительно влияют на открытость в общении, так как помогают комфортно организовать процесс общения.

При анализе регрессионной модели «Эмоциональная устойчивость» по показателям моделирование ($\beta=0,671$, при $p \leq 0,05$) и гибкость ($\beta=0,361$, при $p \leq 0,01$) выяснилось, что выделение значимых условий достижения цели, спо-

способность скорректировать поведение под условия деятельности снижают уровень стресса во время общения и способствуют рациональному принятию решений в процессе общения.

Таблица 2.2.9.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в экспериментальной группе студентов

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. p.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Планирование	-0,344	0,149	0,105	1,373	0,026**
Программирование	0,786	0,092	-0,468	-1,618	0,122*
Гибкость	1,084	0,518	0,546	2,112	0,04**
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Моделирование	1,345	0,566	0,671	2,201	0,031**
Гибкость	0,243	0,249	0,361	1,273	0,006***
3. Модель «Независимость»					
Планирование	0,186	0,249	0,107	1,373	0,136*
Программирование	0,371	0,249	0,405	1,373	0,054**
Оценивание	1,365	0,260	0,238	1,403	0,027**
4. Модель «Самоконтроль»					
Программирование	0,259	0,249	0,316	1,373	0,133*
Моделирование	0,421	0,212	0,225	1,929	0,046**
Гибкость	0,057	0,241	0,313	2,367	0,022**
5. Модель «Умение оказывать внимание»					
Моделирование	0,283	0,249	0,208	1,373	0,146*
Оценивание	0,165	0,088	0,262	1,774	0,080*
6. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,093	0,052	0,178	1,788	0,067*
Гибкость	1,393	0,249	0,115	1,373	0,035**
Самостоятельность	0,109	0,055	0,353	1,797	0,049**
7. Модель «Умение сказать «нет»					
Планирование	0,311	0,249	0,205	1,373	0,126*
Программирование	0,132	0,081	0,201	1,620	0,008***

Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.

Анализ регрессионной модели «Независимость» по показателям планирование ($\beta=0,107$, при $p \leq 0,1$), программирование ($\beta=0,405$, при $p \leq 0,05$), оценивание ($\beta=0,238$, при $p \leq 0,05$) указывает на то, что осознанное планирование собственной деятельности, детализирование разрабатываемых программ действий и адекватная оценка себя и своего поведения способствуют

самостоятельному принятию решений, помогают в формировании и сохранении субъективных критериев оценки ситуации.

При анализе регрессионной модели «Самоконтроль» по показателям программирование ($\beta=0,316$, при $p \leq 0,1$), моделирование ($\beta=0,225$, при $p \leq 0,05$), гибкость ($\beta=0,313$, при $p \leq 0,05$) выяснилось, что продумывание способов действий, прогнозирование развития ситуации, способность корректировать программу действий помогают придерживаться определённых правил поведения в общении, позволяют подобрать наиболее эффективный способ коммуникации.

Анализ регрессионной модели «Умение оказывать внимание» по показателям моделирование ($\beta=0,208$, при $p \leq 0,1$), оценивание ($\beta=0,262$, при $p \leq 0,1$) показывает, что выделение значимых условий для достижения цели, адекватная развитая самооценка помогают студентам ориентироваться в ситуации общения, быть внимательными собеседниками и находить подход к партнёру по общению.

При анализе регрессионной модели «Реагирование на несправедливую критику» по показателям моделирование ($\beta=0,178$, при $p \leq 0,1$), гибкость ($\beta=0,115$, при $p \leq 0,05$), самостоятельность ($\beta=0,353$, при $p \leq 0,05$)

Анализ регрессионной модели «Умение сказать «нет» по показателям планирование ($\beta=0,205$, при $p \leq 0,1$) и программирование ($\beta=0,201$, при $p \leq 0,01$) указывает на то, что способность к организации собственной деятельности и разработка эффективных детализированных программ поведения помогают сохранить независимость в общении и отказать собеседнику, если просьба нарушает чувство внутреннего комфорта студента или выступает как препятствие перед достижением собственной цели.

Также из данной таблицы мы видим, что после участия в тренинговых занятиях студенты экспериментальной группы расширили диапазон применения навыков саморегуляции в общении, что отражено в количестве связей. Изменилось не только количество связей, но и их характер – между параметрами наблюдается более тесная связь, чем до воздействия.

Во время проведения повторного психодиагностического исследования было осуществлено наблюдение за контрольной и экспериментальной группой. Можно отметить, что в контрольной и экспериментальной группе наблюдаются различия в реакции на ситуацию обследования. Участники экспериментальной группы проявили интерес к ситуации обследования, активно задавали вопросы о результатах их участия в психокоррекционной программе, делились эмоциями и впечатлениями. В контрольной группе реакция на повторную диагностику в большей степени была нейтральной, некоторые участники были заинтересованы результатами. Реакция на стимульный материал была нейтральной в обеих группах, так как участники уже были знакомы с вопросами, задания не вызывали у них сложностей или непонимания. Следует отметить, что экспериментальная группа вела себя более сдержанно, то есть взаимодействия между участниками во время повторного тестирования практически не наблюдалось. Студенты коррекционной группы выполняли задания самостоятельно, не отвлекали других участников. Студенты контрольной группы иногда отвлекались от заполнения бланков и общались между собой на личные темы, не касающиеся ситуации обследования. Из этого следует, что участники экспериментальной группы лучше регулируют своё поведение: они оценивают ситуацию повторной диагностики, как деловую, значимую, поэтому выбирают соответствующий тип поведения, следуют правилам и нормам общения, соответствующим ситуации.

Наблюдение осуществлялось за экспериментальной группой и во время проведения тренинговых занятий. Участники отнеслись ответственно к участию в психокоррекционной программе, следовали правилам группы, во время занятий выполняли все упражнения, являлись без опозданий, отключали мобильные телефоны, уважительно относились к другим участникам и экспериментатору. Можно отметить, что на первых занятиях участникам было трудно давать оценку своего состояния до начала тренинга и в конце занятия. Возможно, это связано с внутренней нерешительностью, стеснением, которые могут быть признаками зависимости от чужого мнения. По мере про-

ведения занятий участники отмечали улучшение состояния и свободно высказывали свои переживания.

Также с участниками экспериментальной группы была проведена беседа до и после участия в психокоррекционной программе. Обобщив ответы участников эксперимента, можно прийти к следующим выводам: до участия в психокоррекционной программе участники отмечали, что в последнее время они чувствуют утомление, упадок сил, особенно после выполнения какой-либо деятельности, на фоне усталости возникает пониженный фон настроения и раздражительность. Часто во время общения со сверстниками или членами семьи возникал дискомфорт, неуверенность, иногда разговор заходил в тупик или же перерастал в конфликтную ситуацию. Участники экспериментальной группы отмечали, что им удаётся поддерживать деловой стиль общения, однако их способ коммуникации оказывался настолько формальным, что был лишён всяких эмоций, от чего у них возникало чувство бесполезности и неэффективности диалога. Также студенты экспериментальной группы отметили, что во время общения у них нередко возникало чувство тревоги или даже страх встретиться с непониманием со стороны собеседника. Поэтому в разговоре они предпочитали выслушивать партнёра по общению, но при этом были сосредоточены на своих негативных переживаниях, от чего диалог заканчивался безрезультативно для обеих сторон. При этом изменение окружающей обстановки негативно сказывалось на коммуникациях, так как привычные способы поведения оказывались неэффективными в изменившихся условиях, что приводило студентов в растерянность и затрудняло продолжение общения.

Проведённая беседа после участия в психокоррекционной программе отражает положительные результаты участия в эксперименте. Участники тренинговой программы отметили положительный фон настроения, бодрость и энергичность. Студенты утверждают, что стали более внимательными и сосредоточенными, что положительно сказывается на процессе коммуникации: они стали обращать внимание на детали разговора, мимические и эмоцио-

нальные проявления собеседника. Конфликты со сверстниками и членами семьи сократились, так как студенты научились адаптироваться к изменяющимся условиям, выбирать наиболее эффективный способ общения в той или иной ситуации и в целом более конструктивно строить коммуникации. Деловое общение приобрело эмоциональную окраску, но при этом остаётся в рамках норм и правил поведения, что положительно сказывается на учебной деятельности. Дискомфорт во время общения стал возникать только в непредвиденных или нестандартных ситуациях, однако в остальных случаях студенты отметили способность высказывать мысли и чувства без ощущения тревоги или страха. Участники тренинга сообщили, что стали проявлять самостоятельность в процессе коммуникации, задавать направление диалогу. Теперь они не просто выслушивают собеседника, но и дают ему обратную связь в виде своих рассуждений и эмоций, задают уточняющие вопросы.

Следовательно, результаты повторной психодиагностики и беседы, говорят о том, что психокоррекционная программа с использованием тренинговых упражнений оказалась эффективной. В первую очередь, программа позволила повысить уровень саморегуляции студентов, участвующих в формирующем эксперименте, а во-вторых, повышение уровня саморегуляции привело к развитию коммуникативно-личностных качеств студентов. Увеличение числа корреляционных связей между параметрами коммуникативной компетентности и саморегуляции, а также изменение характера связей на более тесный говорят о том, что студенты за счёт навыков планирования, моделирования, программирования и гибкости способны задавать эффективное направление процессу коммуникации, стали более открыты, самостоятельны и эмоционально устойчивы. Так процесс общения студентов, участвующих в формирующем эксперименте, стал более продуктивен и психофизиологически здоров, что позволит им занять наиболее устойчивую позицию в социуме.

Таким образом, гипотеза нашего исследования нашла подтверждение: психокоррекционная программа, направленная на повышение таких показа-

телей саморегуляции, как: планирование, моделирование, программирование и гибкость, позволила повысить уровень коммуникативной компетентности по таким параметрам, как: эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день овладение навыками коммуникативной компетентности студентами вузов является одним из набора необходимых факторов становления их личности, как профессионала своего рода деятельности. Однако современный ритм жизни требует от студента преодоления немалых физических и психологических нагрузок. Для того чтобы сохранить продуктивность учебной деятельности, студентам необходимо не только овладеть навыками коммуникативной компетентности, но и способами управления собственным психофизиологическим состоянием.

В связи с этим цель нашего исследования представляет собой разработку и апробацию программы психологической коррекции саморегуляции студентов с целью повышения уровня коммуникативной компетентности, а также оценку её эффективности.

В соответствии с первой задачей исследования был проведён теоретический анализ литературы, который раскрывает понимание саморегуляции и коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной психологической науке.

В психологической науке существует множество подходов к понятию саморегуляции. Большинство современных исследований личностных аспектов саморегуляции основываются на концепции стиля саморегуляции личности, авторами которой являются О.А. Конопкин и В.И. Моросанова. В нашей работе мы также придерживаемся данной концепции, согласно которой саморегуляция является осознанным процессом внутренней психической активности индивида по построению, поддержанию и управлению разнообразными формами и видами произвольной активности, направленной непосредственно на достижение выдвинутых целей.

Единой точки зрения на понимание феноменологии коммуникативной компетентности нет. Однако, обобщив имеющиеся исследования, можно сказать, что большинство авторов понимают её, как способность человека уста-

навливать и реализовывать необходимые и желаемые контакты с другими людьми. Существует несколько подходов к пониманию коммуникативной компетентности, в нашей работе мы придерживаемся подхода, который выделяет в структуре коммуникативной компетентности когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Изучением данного подхода занимались такие авторы, как Е. М. Алифанова, Г. О. Галич, И. Н. Зотова, Я. Л. Коломенский, Т. Е. Наливайко, С. В. Петрушин, М. В. Шинкорук.

В соответствии со второй задачей исследования мы изучили особенности саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности. Было установлено и статистически подтверждено, что у студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности недостаточно сформированы регуляторно-личностные свойства. У них слабо развита потребность в планировании, цели общения выдвигаются ситуативно и чаще всего несамостоятельно, часто меняются, что делает их реализацию маловероятной. Такие респонденты не критичны к себе, у них недостаточно сформированы субъективные критерии успешности, это ведёт к ухудшению качества общения и эмоционального состояния. В изменяющихся условиях они чувствуют себя неуверенно, не способны адекватно отреагировать на ситуацию и скорректировать своё поведение. Зачастую постоянная потребность в помощи со стороны приводит к зависимости от чужого мнения и не критичности к чужим советам. Нельзя сказать, что для них не важен результат общения, однако из-за низкого уровня саморегуляции им не удаётся адекватно оценить ситуацию и адаптироваться к меняющимся условиям, что может привести к раздражительности и агрессии.

Для того чтобы установить, имеются ли между показателями саморегуляции и коммуникативной компетентности статистически достоверные связи, мы провели множественный регрессионный анализ в группах студентов с высоким, средним и низким уровнем коммуникативной компетентности. Мы пришли к статистически обоснованному выводу: чем ниже уровень коммуникативной компетентности студентов, тем меньше обнаруживается значи-

мых связей между параметрами регуляторно-личностных свойств студентов и коммуникативно-личностными качествами. У студентов с низким уровнем саморегуляции процесс коммуникации базируется лишь на нескольких регуляторных свойствах, имеющих низкий уровень сформированности, что затрудняет процесс общения, делает его скудным и непродуктивным. У студентов с высоким уровнем коммуникативной компетентности обнаружено множество разнообразных связей с регуляторно-личностными свойствами, что позволяет им уверенно задавать направление общения, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям процесса коммуникации, достигать поставленных коммуникативных целей.

В соответствии с третьей задачей исследования нами была разработана и апробирована психокоррекционная программа саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности. Программа рассчитана на 12 занятий средней продолжительностью 90 минут и была направлена на формирование у студентов навыков осознанного регулирования психофизиологического состояния организма, обучение способам регулирования эмоционального состояния, а также снижения психологического, психофизиологического и эмоционального напряжения.

В соответствии с четвёртой задачей исследования после реализации психокоррекционной программы нами был проведён второй диагностический срез, в результате которого было установлено и статистически подтверждено, что у всех студентов экспериментальной группы после воздействия тренинга наблюдается повышение показателей саморегуляции до среднего уровня. Участники психокоррекционной программы не только познакомились с различными способами регуляции собственного состояния, но и сформировали в себе способности к самостоятельному, осознанному принятию решений, к планированию программы действий, что в свою очередь позволяет прогнозировать различные варианты развития событий, к адекватной оценке себя, собственной деятельности и способствует гармоничному выстраиванию процесса коммуникации. Участники также научились вносить

коррективы в программу поведения в зависимости от внешних и внутренних условий, адаптироваться к изменяющейся ситуации, что позволяет им руководить процессом общения и выбирать подходящие способы коммуникации. В показателях контрольной группы значимых различий обнаружено не было, что подтверждает статистический анализ.

Также нами был произведён множественный регрессионный анализ показателей экспериментальной группы, который показал увеличение числа корреляционных связей между параметрами коммуникативной компетентности и саморегуляции. Это говорит о том, что студенты за счёт навыков планирования, моделирования, программирования и гибкости способны задавать эффективное направление процессу коммуникации, стали более открыты, самостоятельны, эмоционально устойчивы, организованы. Так процесс общения студентов, участвующих в формирующем эксперименте, стал более продуктивен и психофизиологически здоров, что позволит им занять наиболее устойчивую позицию в социуме.

В соответствии с выполненными эмпирическими задачами можно сделать краткие выводы:

1. Студенты с низким уровнем коммуникативной компетентности характеризуются низким уровнем саморегуляции по всем параметрам: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность.

2. Множественный регрессионный анализ показал, что такие параметры коммуникативной компетентности, как: общительность, эмоциональная устойчивость, жизнерадостность, независимость и самоконтроль, имеют значимые связи с такими параметрами саморегуляции, как: оценивание результатов и самостоятельность. Это говорит о том, что у студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности недостаточно сформированы регуляторно-личностные свойства.

3. После участия в программе психологической коррекции в экспериментальной группе наблюдаются изменения в динамике показателей саморегуляции и коммуникативной компетентности до среднего уровня.

4. Были обнаружены достоверные связи между показателями коммуникативной компетентности, такими как: общительность, эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль, со следующими параметрами саморегуляции: планированием, моделированием, программированием, оценением результатов и гибкостью. Увеличение числа связей отражает расширение диапазона применения навыков саморегуляции в общении.

Таким образом, гипотеза о том, что для студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности характерен низкий уровень таких показателей саморегуляции, как: планирование, моделирование, программирование и гибкость, подтвердилась. Положительная динамика, наблюдаемая после проведения психокоррекционной программы, подтверждает гипотезу о том, что психокоррекция данных показателей саморегуляции позволила повысить уровень коммуникативной компетентности по таким параметрам, как: эмоциональная устойчивость, независимость и самоконтроль.

На основании полученных результатов мы можем дать участникам тренинга следующие рекомендации для поддержания оптимального уровня саморегуляции, а также для формирования новых коммуникативных умений и навыков:

1. Осознанно, с должным вниманием относиться к своему психическому и физиологическому здоровью: соблюдать режим сна и бодрствования, режим питания, регулярно совершать прогулки на свежем воздухе, избегать стрессов, насыщать себя визуально и аудиально приятной информацией.

2. Регулярно выполнять упражнения, направленные на обучение различным способам саморегуляции, такие как: управление тонусом мышц, релаксация, управление дыханием и др.

3. Осваивать непривычные для себя способы и формы коммуникации, не ограничиваясь общением в социальных сетях, это расширит диапазон навыков построения коммуникаций.

4. Мысленно проигрывать коммуникативные ситуации с учётом различных внутренних и внешних факторов, это позволит развивать в себе навыки планирования, моделирования и прогнозирования, которые в свою очередь способствуют успешности в общении.

5. Соблюдать правила и нормы общения в социуме. Если какие-либо условия общения противоречат внутренним убеждениям, постараться найти такой способ выхода из ситуации, который сохранит собственные интересы и при этом не выступит провоцирующим фактором развития конфликтной ситуации.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
2. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр : дис. ... канд. пед. наук / Е.М. Алифанова. – Волгоград, 2001. – 164 с.
3. Антилогова, Л.Н. Саморегуляция психических состояний личности: монография / Л.Н. Антилогова, Е.А. Черкевич. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2010. – 219 с.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
5. Белоус, О.В. Формирование регулятивных умений как путь к профессиональному здоровью педагога (в аспекте профессиональной подготовки студентов педвуза) / О.В. Белоус // Сибирский психологический журнал – Томск, 2009. – № 34. – С. 101-106.
6. Буртовая, Н.Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: на примере студентов-будущих педагогов-психологов : дис. ... канд. псих. н. / Н.Б. Буртовая. – Томск, 2004. – 176 с.
7. Валуева, М.Н. Произвольная регуляция вегетативных функций организма / М.Н. Валуева. – М.: Наука, 1967. – 95 с.
8. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб.: праим-ЕВРОЗНАК, 2003. – 320 с.
9. Габдреева, Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием / Г.Ш. Габдреева. – Казань: Изд-во КГУ, 1981. – 64 с.
10. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
11. Гаранина, Ж.Г. Саморегуляция как фактор личностно-

- профессионального саморазвития будущих специалистов. Т. 20 / Ж.Г. Гаранина, О.Е. Мальцева // Интеграция образования. – 2016. – № 3 (84). – С. 374-381.
12. Головин, С. Ю. Словарь психолога / С.Ю. Головин. – Минск Харвест, 2001. – 975 с.
 13. Гончарова, К.Э. Структура коммуникативной компетентности будущего специалиста / К.Э. Гончарова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011. – с. 64-68.
 14. Дашкевич, О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дис. ... докт. псих. н. / О.В. Дашкевич – М.: 1985. – 36 с.
 15. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика коммуникативной компетентности: автореф. дис. ... докт. псих. н. / Ю.Н. Емельянов, – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 38 с.
 16. Ермолина, И.В. О понятии «коммуникативная компетентность» и условиях её развития у студентов вуза / И. В. Ермолина // Культура поведения в парадигме педагогики ненасилия. – 2006. – С. 372-375.
 17. Жуков, Ю. М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... докт. псих. н. / Ю.М. Жуков. – М.: 2003. – 356 с.
 18. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 96 с.
 19. Журавкина, И.С. Компетенции саморегуляции и коммуникации у студентов вузов с учетом пола / И.С. Журавкина // Высшая школа России перед вызовами современности: перспективы развития: материалы VII Международной учебно-методической конференции; под ред. А. Ю. Александрова, Е. Л. Николаева. – 2015. – С. 214-217.

20. Зейгарник, Б.В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е. Мазур // Психологический журнал – 1989. – т. 2. – № 2. – с. 122-132.
21. Исайчева, О.А. Формирование саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности / О.А. Исайчева // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2015. – № 2 (5). – С. 114-117.
22. Коломенский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие для студентов пед. спец. высш. учеб. завед. / Я. Л. Коломенский. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
23. Кон, И.С. Категория «Я» в психологии / И.С. Кон // Психологический журнал. Т.2. – 1981. – № 3. – С.25–37.
24. Конопкин, О.А. Участие эмоции в осознанной регуляции целенаправленной активности человека / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 38-48.
25. Кравец, Г.В. Социально-коммуникативная компетентность как ключевая компетентность в профессиональном становлении психолога / Г.В. Кравец // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 5. – с. 60-64.
26. Кузьмина, Е.В. Теоретический анализ подходов к определению феномена саморегуляции / Е.В. Кузьмина // Парадигма познания. – 2015. – № 2. – С. 118-120
27. Кузьмина, Е.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза: ав-тореф. дис. ... докт. пед. н. / Е.М. Кузьмина. – Н. Новгород, 2006. – 23 с.
28. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. – М.: АПН, 1990. – 149 с.
29. Куницына, В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголыпа. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

30. Лемешевская, М.Н. Медитативные практики как метод саморегуляции психических состояний / М.Н. Лемешевская // Акмеология. – 2016. – № 1. – С. 156-157.
31. Лемещенко, М.Ю. Саморегуляция личности специалиста как психологическая проблема / М.Ю. Лемещенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXVII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. – С. 56-61.
32. Медведева, А.С. Коммуникативная компетентность как объект междисциплинарного исследования / А.С. Медведева // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 4-1. – С. 50-55.
33. Миславский, Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю.А. Миславский. – М., 1991. – 151 с.
34. Моросанова, В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – с. 188–127.
35. Моросанова, В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека / В.И. Моросанова // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2010. – №1. – С. 36-45.
36. Моросанова, В.И. Стиль саморегуляции поведения (ССПМ) / В.И. Моросанова // Методическое пособие. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
37. Моросанова, В.И. Стилиевые особенности общительности педагогов с различным уровнем развития осознанной саморегуляции / В.И. Моросанова, Т.Г. Фомина // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 2(16).
38. Наливайко, Т.Е. Сущность и структура социальной и коммуникативной компетентностей личности / Т. Е. Наливайко, М. В. Шинкорук // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического

- университета. – 2010. – №. 2. – С. 50-54.
39. Неверов, В.Н. Особенности изменения структуры саморегуляции в студенческом возрасте / В.Н. Неверов // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. – 2016. – № 3-1. – С. 223-233.
 40. Недбаева, С.В. Коммуникативная компетентность: содержание и структура / С.В. Недбаева, Д.Н. Недбаев, В.В. Ткаченко // Журнал научных статей: Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – Т.19. – №12. – С. 353-357.
 41. Нестеров, В.В. Педагогическая компетентность : учебное пособие / В.В. Нестеров, А.С. Белкин. – Екатеринбург: учебная книга, 2003. – 186 с.
 42. Нестеров, В.В. Коммуникативная компетентность как фактор профессиональной компетентности педагога / В.В. Нестеров // Акмеология. – 2009. – № 1 (29). – С. 19-26.
 43. Обозов, Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов – Киев: Рад. шк., 1990. – 302 с.
 44. Осипова, И.С. Развитие саморегуляции у студентов / И.С. Осипова, Е.В. Кузьмина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 35. – С. 172-176.
 45. Осипова, Т.Ю. Психологические условия развития коммуникативной креативности у студентов технического вуза: автореф. дис. ... канд. псих. н. / Т.Ю. Осипова. – Томск: 2000. – 198 с.
 46. Осницкий, А.К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального самоопределения / А.К. Осницкий, Н.В. Бякова, С.В. Истомина // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 3-12.
 47. Петрушин, С.В. Социально-психологический тренинг в многочисленной группе, как средство развития компетентности в общении: дис. ... канд. псих. н. / С.В. Петрушин. – Казань, 1995. – 183 с.
 48. Пономарёв, И.Б. Введению в специальность и обучение практического психолога ОВД / И.Б. Пономарёв, В.П. Трубочкин. – М.: 1995. – 31 с.

49. Психология состояний. Хрестоматия / Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров; под ред. проф. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 608 с.
50. Равен, Д. Компетентность в современном обществе / Д. Равен. – М.: Дело, 2002. – 224 с.
51. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии: учебное пособие / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003. – 350 с.
52. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.
53. Соловьёва, О.В. Коммуникативная компетентность психолога: подходы и концепции / О.В. Соловьёва, Ю.В. Аникеева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 1(8).
54. Спицына, А.О. Формирование осознанной саморегуляции у студентов: гендерные особенности / А.О. Спицына, М.Д. Черкашин // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2016. – № 2 (9). – С. 46-48.
55. Тахохов, Б.А. Коммуникативная компетентность в современном вузе: теория и практика: монография / Б.А. Тахохов. – Изд-во СОГУ, 2016. – 220 с.
56. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов развития личности и малых групп. – М.: 2002. – С. 139-149.
57. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М.: 1972. – 258 с.
58. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторский, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун- та им. Л.Н. Толстого, 2008. –

Вып. 1. – С. 117–137.

59. Чуприкова, Н.И. Система понятий общей психологии и функциональная система психической регуляции поведения и деятельности / Н.И. Чуприкова // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С.3-15.
60. Шляпников, В.Н. Исследования волевой регуляции в современной зарубежной психологии / В.Н. Шляпников // Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 135-144.
61. Щербакова, Е.А. Тренинг психической саморегуляции: Методическое пособие. Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» / Е.А. Щербакова. – Краснодар, 2014. – 90 с.
62. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. / В.А. Ядов – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.
63. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. –URL:
http://szlavintezet.elte.hu/russian/segedanyag/tanari_ma_anyagok/azimov_slavar.pdf (дата обращения: 12.09.2018).
64. Галич, Г. О. Обучение в школе как фактор развития коммуникативной компетентности детей и подростков / Г.О. Галич // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2008. – №11. [Электронный ресурс]. – URL:
<https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-shkole-kak-faktor-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentnosti-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 15.09.2018).
65. Журавкина, И.С. Взаимосвязь саморегуляции и коммуникативной компетентности у студентов социального профиля обучения // Вести БДПУ. – 2014. – №2. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe

- Acrobat Reader. – URL: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/8609/1/214111.pdf>
(дата обращения: 5.10.2018).
66. Зотова, И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И.Н. Зотова // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – №13. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 15.09.2018).
67. Зульматова, Б.А. Коммуникативная компетентность личности и её взаимосвязь с саморегуляцией поведения в раннем юношеском возрасте/ Б.А. Зульматова // Каталог научных материалов: электронный научный журнал. – 2017. [Электронный ресурс]. – URL: <https://lib.ru/kommunikativnaya-kompetentnost-lichnosti-i-ee-vzaimosvyaz-s-samoregulyatsiey-povedeniya-v-rannem-yunosheskom-vozhraсте.html> (дата обращения: 6.10.2018).
68. Кацера, А.А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии / А.А. Кацера, А.В. Кобзарь // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф.– М.: Буки-Веди, 2014. – С. 10-12. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/4694/> (дата обращения: 20.10.2018).
69. Криволапова, Н. М. Коммуникативная компетентность личности / Н.М. Криволапова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Т. 30. – 2014. – С. 36–40. [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55327.htm>. (дата обращения: 22.10.2018).
70. Михельсон, Л. Тест коммуникативных умений. Перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха – [Электронный ресурс] –URL: <https://sites.google.com/site/test300m/tku> (дата обращения: 14.09.2018).
71. Муравьёва, О.И. Коммуникативная компетентность как проблема общей психологии / О.И. Муравьёва // СПЖ. – 2001. – №14-15 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-kak->

problema-obschey-psihologii (дата обращения: 12.09.2018).

72. Чаткина, С.Н. Формирование коммуникативной саморегуляции студента педагогического вуза в процессе развития психологической безопасности / С.Н. Чаткина, М.А. Кечина // КПЖ. – 2017. – №3 (122) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-samoregulyatsii-studenta-pedagogicheskogo-vuza-v-protssesse-razvitiya-psihologicheskoy-bezopasnosti> (дата обращения: 03.10.2018).

Приложения

Диагностический инструментарий

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)

Цель методики - это диагностика развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств - гибкости и самостоятельности. Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений

Инструкция

Предлагаем Вам ряд высказываний об особенностях поведения.

Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов.

Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание Ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей Вашего поведения.

Текст опросника

Утверждения	Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно
1. Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.				
2. Люблю всякие приключения, могу идти на риск.				
3. Стараюсь всегда приходиться вовремя, но тем не менее часто опаздываю.				
4. Придерживаюсь девиза “Выслушай совет, но сделай по-своему”.				
5. Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.				
6. Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.				
7. Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1–2 дней для подготовки.				
8. Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.				
9. Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.				
10. Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.				
11. Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.				
12. Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.				
13. Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является “Семь раз отмерь, один раз отрежь”.				

14.	Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.				
15.	Не люблю много раздумывать о своем будущем.				
16.	В новой одежде часто ощущаю себя неловко.				
17.	Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных покупок.				
18.	Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.				
19.	Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.				
20.	Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.				
21.	Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.				
22.	Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.				
23.	В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.				
24.	При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.				
25.	Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.				
26.	Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.				
27.	Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.				
28.	Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.				
29.	Прежде чем выяснять отношения, стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.				
30.	В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.				
31.	Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко слеую чужим советам.				
32.	Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.				
33.	Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.				
34.	Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.				
35.	Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.				
36.	В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.				
37.	Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.				
38.	Редко отступаю от начатого дела.				

39.	Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.				
40.	Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.				
41.	Про меня говорят, что я “разбрасываюсь”, не умею отделить главное от второстепенного.				
42.	Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.				
43.	Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.				
44.	После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и результаты.				
45.	Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.				
46.	Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.				

Обработка и интерпретация результатов

Подсчет показателей опросника производится по ключам, представленным ниже, где «Да» означает положительные ответы, а «Нет» - отрицательные.

Ключ к шкалам

Регуляторные шкалы	Ответы, совпадающие с ключом (1 балл)	
	Верно Пожалуй, верно	Пожалуй, Не верно не верно
Планирование	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделирование	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Программирование	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оценивание результатов	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гибкость	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостоятельность	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Общий уровень саморегуляции	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	<3	4-6	>7
Моделирование	<3	4-6	>7
Программирование	<4	5-7	>8
Оценивание результатов	<3	4-6	>7
Гибкость	<4	5-7	>8
Общий уровень саморегуляции	<23	24-32	>33

Описание шкал

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с низкими показателями по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с высокими показателями по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При низких показателях по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с высокими показателями по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результа-

тов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с низкими показателями по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с высокими показателями общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Диагностика коммуникативной социальной компетентности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

Данная методика предназначена для получения более полного представления о личности, составления вероятностного прогноза успешности ее профессиональной деятельности.

Опросник включает в себя 100 утверждений, расположенных в циклическом порядке, с тем чтобы обеспечить удобство отсчета при помощи трафарета. Для каждого вопроса предусмотрены три альтернативных ответа.

Методика рассчитана на изучение отдельных личностных факторов у лиц со средним и высшим образованием.

Инструкция к тесту

Вам предлагается ряд вопросов и три варианта ответов на каждый из них (а, б, в).

Отвечать нужно следующим образом:

- 1) сначала прочтите вопрос и варианты ответов на него;
- 2) выберите один из предложенных вариантов ответа, отражающий ваше мнение и обведите соответствующую букву (а, б или в) в опросном листе.

Помните следующие правила:

- не тратьте много времени на обдумывание ответов; давайте тот ответ, который первым приходит в голову;
- старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточным ответам типа «не уверен», «нечто среднее» и т. п. Таких ответов должно быть как можно меньше;
- ни в коем случае ничего не пропускайте. На каждый вопрос необходимо дать ответ;
- отвечайте как можно более искренне. Не надо стараться произвести хорошее впечатление своими ответами, они должны соответствовать действительности.

А теперь, пожалуйста, приступайте к работе. Свои ответы в буквенной форме необходимо представлять в опросном листе рядом с номером вопроса.

Текст опросника

1. Я хорошо понял инструкцию и готов искренне ответить на вопросы:
 - а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет
2. Я предпочел бы снимать дачу:
 - а. в оживленном дачном поселке;
 - б. нечто среднее;
 - в. в уединенном месте, в лесу.
3. Я предпочитаю несложную классическую музыку современным популярным мелодиям:
 - а. верно;
 - б. не уверен;
 - в. неверно.
4. По-моему, интереснее быть:
 - а. инженером-конструктором;
 - б. не знаю;
 - в. драматургом.
5. Я достиг бы в жизни гораздо большего, если бы люди не были настроены против меня:
 - а. да;
 - б. не знаю;
 - в. нет.
6. Люди были бы счастливее, если бы больше времени проводили в обществе своих друзей:
 - а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
7. Строя планы на будущее, я часто рассчитываю на удачу:
 - а. да;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. нет.

8. «Лопата» так относится к «копать», как «нож» к:
- а. острый;
 - б. резать;
 - в. точить.
9. Почти все родственники хорошо ко мне относятся:
- а. да;
 - б. не знаю;
 - в. нет.
10. Иногда какая-нибудь навязчивая мысль не дает мне уснуть:
- а. да, это верно;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
11. Я никогда ни на кого не сержусь:
- а. да;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. нет.
12. При равной продолжительности рабочего дня и одинаковой зарплате мне было бы интереснее работать;
- а. столяром или поваром;
 - б. не знаю, что выбрать;
 - в. официантом в хорошем ресторане.
13. Большинство знакомых считают меня веселым собеседником:
- а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
14. В школе я предпочитал:
- а. уроки музыки (пения);
 - б. затрудняюсь сказать;
 - в. занятия в мастерских, ручной труд.
15. Мне определенно не везет в жизни:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
16. Когда я учился в 7-10 классах, я участвовал в спортивной жизни школы:
- а. очень редко;
 - б. от случая к случаю;
 - в. довольно часто.
17. Я поддерживаю дома порядок и всегда знаю, что где лежит:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
18. «Усталый» так относится к «работе», как «гордый» к:
- а. улыбка;
 - б. успех;
 - в. счастливый.
19. Я веду себя так, как принято в кругу людей, среди которых я нахожусь:
- а. да;
 - б. когда как;
 - в. нет.
20. В своей жизни я, как правило, достигаю тех целей, которые ставлю перед собой:
- а. да;
 - б. не уверен;

- в. нет.
21. Иногда я с удовольствием слушаю неприличные анекдоты:
- а. да;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. нет.
22. Если бы мне пришлось выбирать, я предпочел бы быть:
- а. лесничим;
 - б. трудно выбрать;
 - в. учителем старших классов.
23. Мне хотелось бы ходить в кино, на разные представления и в другие места, где можно развлечься:
- а. чаще одного раза в неделю (чаще, чем большинство людей);
 - б. примерно раз в неделю (как большинство);
 - в. реже одного раза в неделю (реже, чем большинство).
24. Я хорошо ориентируюсь в незнакомой местности: легко могу сказать, где север, юг, восток или запад:
- а. да;
 - б. нечто среднее;
 - в. нет.
25. Я не обижаюсь, когда люди надо мной подшучивают:
- а. да;
 - б. когда как;
 - в. нет.
26. Мне бы хотелось работать в отдельной комнате, а не вместе с коллегами:
- а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
27. Во многих отношениях я считаю себя вполне зрелым человеком:
- а. это верно;
 - б. не уверен;
 - в. это неверно.
28. Какое из данных слов не подходит к двум остальным:
- а. свеча;
 - б. луна;
 - в. лампа.
29. Обычно люди неправильно понимают мои поступки:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
30. Мои друзья:
- а. меня не подводили;
 - б. изредка;
 - в. довольно часто.
31. Обычно я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там, где положено:
- а. да;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. нет.
32. Если бы я сделал полезное изобретение, я предпочел бы:
- а. дальше работать над ним в лаборатории;
 - б. трудно выбрать;
 - в. позаботиться о его практическом использовании.
33. У меня безусловно меньше друзей, чем у большинства людей:

- а. да;
 - б. нечто среднее;
 - в. нет.
34. Мне больше нравится читать:
- а. реалистические описания острых военных или политических конфликтов;
 - б. не знаю, что выбрать;
 - в. роман, возбуждающий воображения и чувства.
35. Моей семье не нравится специальность, которую я выбрал:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
36. Мне легче решить трудный вопрос или проблему:
- а. если я обсуждаю их с другими;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. если обдумываю их в одиночестве.
37. Выполняя какую-либо работу, я не упокаиваюсь, пока не будут учтены даже самые незначительные детали
- а. верно;
 - б. среднее;
 - в. неверно.
38. «Удивление» относится к «необычный», как «страх» к:
- а. храбрый;
 - б. беспокойный;
 - в. ужасный.
39. Меня всегда возмущает, когда кому-либо ловко удастся избежать заслуженного наказания:
- а. да;
 - б. по-разному;
 - в. нет.
40. Мне кажется, что некоторые люди не замечают или избегают меня, хотя не знаю, почему:
- а. верно;
 - б. не уверен;
 - в. неверно.
41. В жизни не было случая, чтобы я нарушил обещание:
- а. да;
 - б. не знаю;
 - в. нет.
42. Если бы я работал в хозяйственной сфере, мне было бы интересно:
- а. беседовать с заказчиками, клиентами;
 - б. нечто среднее;
 - в. вести отчеты и другую документацию.
43. Я считаю, что:
- а. нужно жить по принципу: «Делу время, потехе час»;
 - б. нечто среднее между «а» и «в»;
 - в. жить нужно весело, не особенно заботясь о завтрашнем дне.
44. Мне было бы интересно полностью поменять сферу деятельности:
- а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
45. Я считаю, что моя семейная жизнь не хуже, чем у большинства моих знакомых:
- а. да;

- б. трудно сказать;
в. нет.
46. Мне неприятно, если люди считают, что я слишком невыдержан и пренебрегаю правилами приличия:
а. очень;
б. немного;
в. совсем не беспокоит.
47. Бывают периоды, когда трудно удержаться от чувства жалости к самому себе:
а. часто;
в. иногда;
г. никогда.
48. Какая из следующих дробей не подходит к двум остальным:
а. $3/7$;
б. $3/9$;
в. $3/11$.
49. Я уверен, что обо мне говорят за моей спиной:
а. да;
б. не знаю;
в. нет.
50. Когда люди ведут себя неблагоприятно и безрассудно:
а. я отношусь к этому спокойно;
б. нечто среднее;
в. испытываю к ним чувство презрения.
51. Иногда мне очень хочется выругаться:
а. да;
б. затрудняюсь ответить;
в. нет.
52. При одинаковой зарплате я предпочел бы быть:
а. адвокатом;
б. затрудняюсь ответить;
в. штурманом или летчиком.
53. Мне доставляет удовольствие совершать рискованные поступки только для забавы:
а. да;
б. нечто среднее;
в. нет.
54. Я люблю музыку:
а. легкую, живую;
б. нечто среднее;
в. эмоционально насыщенную, сентиментальную.
55. Самое трудное для меня – это справиться с собой:
а. верно;
б. не уверен;
в. неверно.
56. Я предпочитаю планировать свои дела сам, без постороннего вмешательства и чужих советов:
а. да;
б. нечто среднее;
в. нет.
57. Иногда чувство зависти влияет на мои поступки:
а. да;
б. нечто среднее;
в. нет.

58. «Размер» так относится к «сумма», как «нечестный» к:
- а. тюрьма;
 - б. грешный;
 - в. укравший.
59. Родители и члены семьи часто придираются ко мне:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
60. Когда я слушаю музыку, а рядом громко разговаривают:
- а. это мне не мешает, я могу сосредоточиться;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. это портит мне удовольствие и злит меня.
61. Временами мне приходят в голову такие нехорошие мысли, что о них лучше не рассказывать:
- а. да;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. нет.
62. Мне кажется, интереснее быть:
- а. художником;
 - б. не знаю, что выбрать;
 - в. директором театра или киностудии.
63. Я предпочел бы одеваться скорее скромно, так, как все, чем броско и оригинально:
- а. согласен;
 - б. не уверен;
 - в. не согласен.
64. Не всегда можно осуществить что-либо постепенными, умеренными методами, иногда необходимо приложить силу:
- а. согласен;
 - б. нечто среднее;
 - в. нет.
65. Я любил школу:
- а. да;
 - б. трудно сказать;
 - в. нет.
66. Я лучше усваиваю материал:
- а. читая хорошо написанную книгу;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. участвуя в коллективном обсуждении.
67. Я предпочитаю действовать по-своему, вместо того чтобы придерживаться общепринятых правил:
- а. согласен;
 - б. не уверен;
 - в. не согласен.
68. АВ так относится к ГВ, как СР к :
- а. ПО;
 - б. ОП;
 - в. ТУ.
69. Обычно я удовлетворен своей судьбой:
- а. да;
 - б. не знаю;
 - в. нет.
70. Когда приходит время для осуществления того, что я заранее планировал и ждал, я

иногда чувствую себя не в состоянии это сделать:

- а. согласен;
- б. нечто среднее;
- в. не согласен.

71. Не все мои знакомые мне нравятся:

- а. да;
- б. затрудняюсь ответить;
- в. нет.

72. Если бы меня попросили организовать сбор денег на подарок кому-нибудь или участвовать в организации юбилейного торжества:

- а. я согласился бы;
- б. не знаю, что сделал бы;
- в. сказал бы, что, к сожалению, очень занят.

73. Вечер, проведенный за любимым занятием, привлекает меня больше, чем оживленная вечеринка:

- а. согласен;
- б. не уверен;
- в. не согласен.

74. Меня больше привлекает красота стиха, чем красота и совершенство оружия:

- а. да;
- б. не уверен;
- в. нет.

75. У меня больше причин чего-либо опасаться, чем у моих знакомых:

- а. да;
- б. трудно сказать;
- в. нет.

76. Работая над чем-то, я предпочел бы делать это:

- а. в коллективе;
- б. не знаю, что выбрать;
- в. самостоятельно.

77. Прежде чем высказать свое мнение, я предпочитаю подождать, пока буду полностью уверен в своей правоте:

- а. всегда;
- б. обычно;
- в. только если это практически возможно.

78. «Лучший» так относится к «наихудший», как «медленный» к:

- а. скорый;
- б. наилучший;
- в. быстрееший.

79. Я совершаю много поступков, о которых потом жалею:

- а. да;
- б. затрудняюсь ответить;
- в. нет.

80. Обычно я могу сосредоточенно работать, не обращая внимания на то, что люди вокруг меня шумят:

- а. да;
- б. нечто среднее;
- в. нет.

81. Я никогда не откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня:

- а. да;
- б. затрудняюсь ответить;
- в. нет.

82. У меня было:
- а. очень мало выборных должностей;
 - б. несколько;
 - в. много выборных должностей.
83. Я провожу много свободного времени, беседуя с друзьями о тех приятных событиях, которые мы вместе переживали когда-то:
- а. да;
 - б. нечто среднее;
 - в. нет.
84. На улице я остановлюсь, чтобы посмотреть скорее на работу художника, чем на уличную ссору или дорожное происшествие:
- а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
85. Иногда мне очень хотелось уйти из дома:
- а. да;
 - б. не уверен;
 - в. нет.
86. Я предпочел бы жить тихо, как мне нравится, нежели быть предметом восхищения благодаря своим друзьям:
- а. да;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. нет.
87. Разговаривая, я склонен:
- а. высказывать свои мысли сразу, как только они приходят в голову;
 - б. верно нечто среднее;
 - в. прежде хорошенько собраться с мыслями.
88. Какое из следующих сочетаний знаков должно продолжить этот ряд X000XX000XXX:
- а. 0XXX;
 - б. 00XX;
 - в. X000.
89. Мне безразлично, что обо мне думают другие:
- а. да;
 - б. нечто среднее;
 - в. нет.
90. У меня бывают такие волнующие сны, что я просыпаюсь:
- а. часто;
 - б. изредка;
 - в. практически никогда.
91. Я каждый день прочитываю всю газету:
- а. да;
 - б. трудно сказать;
 - в. нет.
92. К дню рождения, к праздникам:
- а. я люблю делать подарки;
 - б. затрудняюсь ответить;
 - в. считаю, что покупка подарков – несколько неприятная обязанность.
93. Очень не люблю бывать там, где не с кем поговорить:
- а. верно;
 - б. не уверен;
 - в. неверно.

94. В школе я предпочитал:
- русский язык;
 - трудно сказать;
 - математику.
95. Кое-кто затаил злобу против меня:
- да;
 - не знаю;
 - нет.
96. Я охотно участвую в общественной жизни, в работе разных комиссий и т. д.:
- да;
 - нечто среднее;
 - нет.
97. Я твердо убежден, что начальник может быть не всегда прав, но всегда имеет возможность настоять на своем:
- да;
 - не уверен;
 - нет.
98. Какое из следующих слов не подходит к двум остальным:
- какой-либо;
 - несколько;
 - большая часть.
99. В веселой компании мне бывает неудобно дурачиться вместе с другими:
- да;
 - по-разному;
 - нет.
100. Если я совершил какой-то промах в обществе, то довольно быстро забываю о нем:
- да;
 - нечто среднее;
 - нет.

Обработка и интерпретация результатов теста

Ответы опрашиваемого надо сравнить с ключом.

- В случае совпадения буквы, указанной в ключе, и буквы ответа, который выбрал опрашиваемый, за данный ответ начисляется 2 балла.
 - За промежуточный ответ «b» всегда начисляется 1 балл.
 - В случае несовпадения буквы ответа и буквы ключа начисляется 0 баллов.
- Обработка по фактору В (логическое мышление) несколько другая.
- В случае совпадения буквы ответа с буквой ключа присваивается 2 балла,
 - В случае несовпадения – 0 баллов.

Ключ к тесту

I	1c	11a	21c	31c	41a	51c	61c	71c	81a	91a	Л
II	2a	12c	22c	32c	42a	52a	62c	72a	82c	92a	А
III	3a	13a	23a	33c	43c	53a	63c	73c	83a	93c	Д
IV	4c	14a	24c	34c	44a	54c	64a	74a	84a	94a	К
V	5a	15a	25c	35a	45c	55a	65c	75c	85a	95a	П
VI	6c	16a	26a	36c	46a	56a	66c	76c	86a	96c	М
VII	7c	17a	27a	37a	47c	57c	67c	77a	87c	97a	Н
VIII	8b	18b	28b	38c	48b	58c	68b	78c	88b	98a	В
IX	9c	19c	29a	39c	49a	59a	69c	79a	89a	99c	П

Полученные таким образом баллы суммируются по каждому фактору.

По факторам А, В, С, Д, К, М, Н, Л максимальное число баллов 20.

По фактору П – 40 баллов (сложить 5 и 9 строки).

Количество баллов от 16 до 20 (по факторам А, В, С, Д, К, М, Н) является высокой оценкой по данному фактору, значит, соответствующее качество личности явно выражено (например, общительность по фактору А).

Количество баллов 13, 14, 15 говорит об определенном преобладании качества, соответствующего высокой оценке (например, общительности над замкнутостью).

Количество баллов 5, 6, 7 свидетельствует о преобладании качества, соответствующего низкой оценке (например, замкнутости над общительностью).

Количество баллов 8-12 означает примерное равновесие между двумя противоположными личностными качествами (например, в меру открыт, в меру замкнут).

Если опрашиваемый набрал 12 и более баллов по шкале Л, то результаты опроса необходимо признать недостоверными.

Если опрашиваемый набрал более 20 (из 40) баллов по шкале П (склонность к асоциальному поведению), то это свидетельствует об определенных личностных проблемах в какой-либо сфере жизни: в семье, в отношениях с друзьями, на работе, в отношениях с окружающими). В этом случае необходимо провести дополнительное собеседование, чтобы выявить, насколько серьезны возникшие проблемы.

Фактор А

- Высокая оценка +А – открытый, легкий, общительный.
- Низкая оценка -А – необщительный, замкнутый.

Фактор В

- Высокая оценка +В – с развитым логическим мышлением, сообразительный.
- Низкая оценка -В- невнимательный или со слабо развитым логическим мышлением.

Фактор С

- Высокая оценка +С – эмоционально устойчивый, зрелый, спокойный.
- Низкая оценка -С – эмоционально неустойчивый, изменчивый, поддающийся чувствам.

Фактор Д

- Высокая оценка +Д – жизнерадостный, беспечный, веселый.
- Низкая оценка -Д – трезвый, молчаливый, серьезный.

Фактор К

- Высокая оценка +К – чувствительный, тянущийся к другим, с художественным мышлением.
- Низкая оценка -К – полагающийся на себя, реалистичный, рациональный.

Фактор М

- Высокая оценка +М – предпочитающий собственные решения, независимый, ориентированный на себя.
- Низкая оценка -М – зависимый от группы, компанейский, следует за общественным мнением.

Фактор Н

- Высокая оценка +Н – контролирующий себя, умеющий подчинять себя правилам.
- Низкая оценка -Н – импульсивный, неорганизованный.

Кроме того, данный опросник позволяет выявить склонность к асоциальному поведению (фактор П), что может характеризоваться пренебрежением к принятым общественным нормам, моральным и этическим ценностям, установившимся правилам поведения и обычаям.

Включена в опросник и шкала правдивости (фактор Л), которая позволяет судить о достоверности полученных результатов.

Уровневая оценка факторов (в баллах):

- 16-20 – максимальный уровень;
- 13-15 – преобладающая выраженность факторов;
- 8-12 – средний уровень;
- 5-7 – низкий уровень.

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (в адаптации Ю.З. Гильбуха)

Цель: Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция

Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Текст опросника

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

- а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
- б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
- в) Говорите: "Спасибо".
- г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
- д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

- а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
- б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
- в) Ничего не говорите.
- г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
- д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Вы - болван!"
- б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
- в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
- г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
- д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам".

Обычно Вы в ответ:

- а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
- б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".
- в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".
- г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
- д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

- а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
- б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".
- в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".
- г) Ничего не говорите этому человеку.
- д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Никого ни о чем не просите.

- б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".
 - в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.
 - г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
 - д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".
7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"
 - б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
 - в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"
 - г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
 - д) Смеясь говорите: "Вы просто как большой ребенок!"
8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
 - б) Говорите: "Это не Ваше дело!"
 - в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".
 - г) Говорите: "Пустяки".
 - д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".
9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"
 - б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
 - в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
 - г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
 - д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
 - б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
 - в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
 - г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".
 - д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит Вам, что по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".
 - б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".
 - в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".
 - г) Говорите: "Спасибо".
 - д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".
 - б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".
 - в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего".
 - г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.
 - д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".
13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:
- а) Немедленно прекращаете беседу.
 - б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".
 - в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.
 - г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.
 - д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.
14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".
- б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"
- в) Ничего не говорите этому типу.
- г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"
- д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".
15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"
- б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".
- в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.
- г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".
- д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.
16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.
- б) Воздерживаетесь от всяких просьб.
- в) Отбираете эту вещь.
- г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.
- д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.
17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".
- б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".
- в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"
- г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.
- д) Говорите: "Вы с ума сошли!"
18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:
- а) Не говорите ничего.
- б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.
- в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.
- г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.
- д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.
19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
- б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"
- в) Продолжаете молча работать.
- г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
- д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.
20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:
- а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
- б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
- в) Спрашиваете: "Что случилось?"
- г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
- д) Никак не реагируете на это событие.
21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"
- б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
- в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
- г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
- д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:
- Не говорите ничего.
 - Говорите: "Это их ошибка!"
 - Говорите: "Эту ошибку допустил Я".
 - Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".
 - Говорите: "Это их горькая доля".
23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:
- Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
 - Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
 - Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.
 - В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
 - Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.
24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:
- Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".
 - Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"
 - Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.
 - Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.
 - Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"
25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:
- Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите".
 - Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".
 - Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".
 - Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".
 - Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".
26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:
- Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
 - Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
 - Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
 - Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
 - Ничего не говорите этому человеку.
27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:
- Говорите: "Что Вам угодно?"
 - Не говорите ничего
 - Говорите: "Оставьте меня в покое".
 - Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
 - Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

Обработка и интерпретация результатов

Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

- Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - вопросы 1, 2, 11, 12.
- Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.
- Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.
- Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.

5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.
 6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
 7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
 8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.
 9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
 10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

Ключи

	зависимые	компетентные	агрессивные
1	АГ	БВ	Д
2	АВ	Д	БГ
3	ВД	Б	АГ
4	БД	Г	АВ
5	Г	АБ	ВД
6	АГ	ВД	Б
7	БГ	АВ	Д
8	АГ	В	БД
9	Д	БВ	АГ
10	БД	Г	АВ
11	БД	Г	АВ
12	БГ	А	ВД
13	АГ	В	БД
14	АВ	Д	БГ
15	ВД	Б	АГ
16	БД	Г	АВ
17	Г	АБ	ДВ
18	АГ	В	БД
19	АВ	Д	БГ
20	ГД	БВ	А
21	Б	ГД	АВ
22	А	ВГ	БД
23	АВ	Д	БГ
24	Г	АБ	ВД
25	В	АД	БГ
26	ВД	АБ	Г
27	БД	АГ	В

Баллы:

- 0 - 6 низкий показатель;
 7 - 11 пониженный показатель;
 12 - 16 средний показатель;
 17 - 22 повышенный показатель;
 23 - 27 высокий показатель.

Приложение 2

Сводные таблицы результатов первичной диагностики

Экспериментальная группа

Диагностика коммуникативной социальной компетентности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

	А от- кры- тость	В сообрази- тельность	С эм.устойчи- вость	Д жизнера- достность	К чувстви- тельность	М неза- виси- мость	Н само- контроль	Ло жь
1	5	5	6	5	7	5	5	2
2	7	6	7	5	5	5	5	4
3	6	6	5	6	7	6	6	9
4	4	5	6	5	7	6	5	11
5	7	6	7	5	5	5	5	8
6	7	6	7	7	5	5	5	2
7	6	5	5	6	7	6	6	5
8	6	5	6	5	5	5	5	3
9	5	5	6	3	7	5	5	0
10	7	6	7	5	5	5	5	3

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)

№	Планиро- вание	Моделиро- вание	Программиро- вание	Оцени- вание результатов	Гиб- кость	Самостоя- тельность	Общий уровень саморегу- ляции
1	6	4	2	2	1	2	18
2	2	3	3	2	2	1	15
3	3	2	4	1	7	3	23
4	3	2	3	3	1	3	18
5	2	5	5	3	2	3	21
6	6	4	2	2	1	2	16
7	2	1	3	2	2	1	12
8	3	2	4	1	7	3	15
9	5	2	2	6	3	1	15
10	1	2	3	3	3	3	17

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (в адаптации Ю.З. Гильбуха)

	Зависимые	Компетентные	Агрессивные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	17	6	13	0	0	0	3	1	3	0	1	0	0
2	8	10	17	0	0	0	0	0	3	1	0	1	0
3	20	0	11	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
4	18	5	15	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2
5	19	11	20	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
6	15	11	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	12	8	10	0	0	0	3	2	0	0	0	0	1
8	24	0	21	0	2	0	0	2	3	0	1	1	0

9	13	14	4	0	0	0	5	0	0	0	1	0	0
10	15	7	19	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1

Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Контрольная группа

Диагностика коммуникативной социальной компетентности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

	А от- кры- тость	В сообрази- тельность	С эм.устойчи вость	Д жизнера- дность	К чувстви- тельность	М неза- виси- мость	Н само- контроль	Ло жь
1	6	6	5	6	7	6	6	4
2	5	7	5	6	4	5	7	2
3	6	5	6	5	5	5	5	3
4	5	5	6	3	7	5	5	1
5	7	6	7	5	5	5	5	10
6	4	5	6	5	7	6	5	6
7	5	7	7	7	6	7	5	1
8	7	6	7	5	5	5	5	5
9	6	6	5	6	7	6	6	6
10	7	7	5	6	7	5	6	3

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)

№	Планиро- вание	Моделиро- вание	Программиро- вание	Оцени- вание результатов	Гиб- кость	Самостоя- тельность	Общий уровень саморегу- ляции
1	2	2	1	2	3	2	21
2	3	2	2	1	1	3	23
3	2	3	5	3	4	2	23
4	1	2	2	2	2	3	21
5	5	2	2	6	3	1	22
6	1	2	3	3	3	3	18
7	3	3	2	2	1	5	19
8	7	2	3	4	2	2	20
9	3	2	3	1	1	1	14
10	3	3	3	3	1	1	15

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (в адаптации Ю.З. Гильбуха)

	Зависимые	Компетентные	Агрессивные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	16	7	16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	17	9	7	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1
3	12	15	0	0	0	0	3	1	0	0	0	2	0
4	11	0	8	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
5	25	6	15	3	0	2	3	2	0	2	0	1	2
6	8	9	13	4	0	0	0	1	1	0	0	1	0

7	15	17	2	2	2	2	0	0	1	0	2	2	0
8	15	2	19	2	0	0	2	0	2	0	2	1	0
9	10	16	5	2	2	2	4	2	2	2	0	1	2
10	17	4	20	3	1	0	3	2	1	0	1	1	0

Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Сводные таблицы результатов повторной диагностики

Экспериментальная группа

Диагностика коммуникативной социальной компетентности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

	А от- кры- тость	В сообрази- тельность	С эм.устойчи- вость	Д жизнера- дность	К чувстви- тельность	М неза- виси- мость	Н само- контроль	Ло жь
1	8	10	14	7	9	9	15	11
2	10	7	11	8	11	13	15	6
3	12	10	12	9	6	11	8	1
4	12	10	10	7	11	5	11	5
5	14	11	9	8	7	13	12	6
6	12	7	15	9	13	14	14	3
7	17	8	10	10	12	12	13	3
8	6	10	8	8	11	13	11	2
9	11	12	15	7	12	13	15	5
10	15	9	8	12	14	8	11	4

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)

№	Планиро- вание	Моделиро- вание	Программиро- вание	Оцени- вание результатов	Гиб- кость	Самостоя- тельность	Общий уровень саморегу- ляции
1	6	4	5	5	5	4	24
2	2	3	6	2	4	6	26
3	7	4	4	6	7	5	23
4	3	5	5	5	5	3	27
5	6	5	5	3	6	3	25
6	6	4	6	2	6	4	24
7	5	7	6	2	4	5	23
8	3	5	4	5	7	3	26
9	5	4	5	6	5	5	24
10	6	4	5	7	4	3	26

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (в адаптации Ю.З. Гильбуха)

	Зависимые	Компетентные	Агрессивные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	-----------	--------------	-------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

1	12	11	4	3	2	0	3	0	3	1	0	0	0
2	10	16	3	3	1	1	3	1	3	1	1	1	1
3	6	19	4	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1
4	8	11	1	1	2	2	2	1	1	2	2	0	0
5	14	17	6	1	2	2	3	2	1	0	2	2	2
6	7	9	2	4	2	2	4	1	1	1	1	1	1
7	9	20	4	4	1	1	0	2	0	2	1	2	1
8	5	13	9	2	2	2	4	2	2	0	2	2	2
9	14	7	3	2	1	1	2	2	2	0	0	1	0
10	11	15	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1

Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Контрольная группа

Диагностика коммуникативной социальной компетентности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

	А от- кры- тость	В сообрази- тельность	С эм.устойчи- вость	Д жизнера- дность	К чувстви- тельность	М неза- виси- мость	Н само- контроль	Ло жь
1	6	6	5	6	7	6	6	4
2	5	7	5	6	5	5	7	2
3	6	5	7	5	5	5	5	3
4	7	7	6	3	7	6	7	1
5	7	6	7	5	5	5	5	10
6	4	5	6	5	7	6	5	6
7	5	9	7	7	7	7	5	1
8	7	6	6	5	5	5	5	5
9	6	6	5	6	7	6	7	6
10	7	7	5	6	7	6	6	3

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)

№	Планиро- вание	Моделиро- вание	Программиро- вание	Оцени- вание результатов	Гиб- кость	Самостоя- тельность	Общий уровень саморегу- ляции
1	2	2	1	2	3	2	21
2	3	2	2	1	1	3	23
3	3	3	5	3	4	2	23
4	1	2	2	5	2	3	21
5	5	2	2	6	3	1	22
6	2	4	3	3	3	3	18
7	3	3	2	2	1	5	19
8	7	2	3	4	2	2	22
9	3	2	3	1	2	2	18
10	3	3	3	3	1	2	17

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (в адаптации Ю.З. Гильбуха)

	Зависимые	Компетентные	Агрессивные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	16	7	14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	17	9	7	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1
3	12	15	0	0	0	0	3	1	0	0	0	2	0
4	11	0	8	1	0	1	2	1	1	1	1	2	1
5	22	10	11	3	0	2	3	2	0	2	0	1	2
6	8	9	13	4	0	1	1	1	1	0	0	1	0
7	15	17	3	2	2	2	0	1	1	0	2	2	0
8	13	2	15	2	2	0	2	0	2	1	2	0	0
9	10	16	5	2	2	2	4	2	1	1	1	1	1
10	17	7	17	3	1	1	3	2	1	0	1	1	0

Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Приложение 3

Статистический анализ данных

Первичная диагностика (Н-критерий Крускала-Уоллиса)

Различия между показателями коммуникативно-личностных качеств студентов с высоким, средним и низким уровнями коммуникативной компетентности

	Общительность	Логическое мышление	Эмоциональная устойчивость	Жизнерадостность	Чувствительность	Независимость	Самоконтроль
χ^2	64,120	58,631	55,867	65,380	61,726	63,054	62,754
Ассимп. знач.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Различия между показателями регуляторно-личностных свойств студентов с высоким, средним и низким уровнями саморегуляции

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность
χ^2	39,996	52,716	51,308	57,643	51,724	66,798
Ассимп. знач.	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Различия между показателями регуляторно-личностных свойств студентов с высоким, средним и низким уровнями коммуникативной компетентности

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность
χ^2	23,726	39,235	38,505	36,627	38,984	43,897
Ассимп. знач.	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Различия между показателями коммуникативных умений студентов с разным типом реагирования

	Ум. ок-ть внима-ние	Реаг. на спр. критику	Реаг. на неспр. критику	Реаг. на за-дев. по-вед.	Ум. обр-ся с прось-бой	Ум. ска-зать «нет»	Ум. оказ. под-держку	Ум. принять под-держку	Ум. всту-пить в конт.	Реаг. на кон-такт
χ^2	6,912	3,604	6,435	1,287	,056	,669	3,984	1,203	,344	7,521
Ассимп. знач.	,032	,165	,040	,525	,972	,716	,136	,548	,842	,023

Различия между показателями регуляторно-личностных свойств студентов с разным типом реагирования

	Планирова-	Моделирова-	Программиро-	Оценива-	Гиб-	Самостоятель-
--	------------	-------------	--------------	----------	------	---------------

	ние	ние	вание	ние	кость	ность
χ^2	7,900	14,887	9,503	15,546	11,078	16,934
Ас-симп. знач.	,019	,001	,009	,000	,004	,000

Множественный регрессионный анализ

Таблица 2.2.2.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов с высоким уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. р.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Программирование	-0,796	0,492	-0,462	-1,618	0,112*
Гибкость	1,094	0,518	0,498	2,112	0,04**
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Программирование	1,245	0,566	0,613	2,201	0,032**
3. Модель «Чувствительность»					
Оценивание	0,426	0,274	0,237	1,554	0,126*
Гибкость	1,147	0,579	0,455	1,982	0,053**
4. Модель «Независимость»					
Планирование	0,343	0,249	0,205	1,373	0,136*
Оценивание	0,365	0,260	0,224	1,403	0,127*
5. Модель «Самоконтроль»					
Моделирование	0,410	0,212	0,245	1,939	0,056*
Гибкость	0,57	0,241	0,313	2,367	0,020**
6. Модель «Умение оказывать внимание»					
Оценивание	0,155	0,088	0,272	1,774	0,080*
7. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Планирование	-0,73	0,047	-0,203	-1,557	0,123*
Оценивание	-0,111	0,057	-0,308	-1,959	0,053**
Самостоятельность	0,095	0,055	0,305	1,731	0,087*
8. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,093	0,052	0,288	1,788	0,077*
Самостоятельность	0,109	0,055	0,350	1,997	0,049**
9. Модель «Обращение с просьбой»					
Оценивание	-0,097	0,057	-0,276	-1,707	0,092*
10. Модель «Умение сказать «нет»					
Программирование	0,132	0,081	0,290	1,620	0,109*
11. Модель «Умение принять поддержку»					
Моделирование	0,092	0,048	0,319	1,945	0,055*
Оценивание	-0,122	0,052	-0,376	-2,353	0,021
12. Модель «Реакция на попытку вступить в контакт»					
Самостоятельность	0,088	0,053	0,300	1,659	0,101*

Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.

Таблица 2.2.3.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов со средним уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. p.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Моделирование	0,348	0,202	0,532	1,718	0,124*
2. Модель «Логическое мышление»					
Планирование	-0,295	0,145	-0,509	-2,036	0,076*
Моделирование	-0,347	0,142	-0,572	-2,440	0,041**
Оценивание	0,452	0,273	0,590	1,654	0,137*
Гибкость	-0,330	0,199	-0,487	-1,662	0,135*
3. Модель «Чувствительность»					
Планирование	0,264	0,159	0,566	1,661	0,135*
Гибкость	-0,393	0,218	-0,721	-1,804	0,109*
4. Модель «Независимость»					
Самостоятельность	-,0360	0,196	0,962	-1,836	0,104*
5. Модель «Самоконтроль»					
Оценивание	-0,964	0,322	-1,119	-2,995	0,017**
Самостоятельность	0,755	0,216	1,356	3,495	0,008***
6. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Моделирование	0,143	0,060	0,559	2,401	0,043**
Оценивание	0,200	0,115	0,616	1,739	0,120*
Гибкость	-0,316	0,084	-1,102	-3,782	0,005***
7. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,131	0,067	0,598	1,944	0,088*
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.					

Таблица 2.2.4.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в группе студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. p.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Самостоятельность	-0,462	0,242	-0,484	-1,925	0,076*
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Оценивание	0,309	0,125	0,534	2,468	0,028**
Самостоятельность	0,300	0,169	0,389	1,780	0,098*
3. Модель «Жизнерадостность»					
Оценивание	-0,410	0,181	-0,568	-2,277	0,040**
4. Модель «Независимость»					
Самостоятельность	0,232	0,139	0,415	1,669	0,119*
5. Модель «Самоконтроль»					
Оценивание	-0,237	0,095	-0,578	-2,509	0,026**
6. Модель «Реагирование на справедливую критику»					
Оценивание	-0,271	0,149	-0,448	-1,816	0,092*
7. Модель «Реагирование на провоцирующее поведение»					
Самостоятельность	-0,671	0,288	-0,484	-2,327	0,037**

8. Модель «Умение сказать «нет»					
Оценивание	-0,320	0,206	-0,433	-1,558	0,143*
9. Модель «Умение принимать сочувствие»					
Самостоятельность	0,424	0,182	0,591	2,326	0,037**
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.					

Повторная диагностика (U-критерий Манна-Уитни)

Различия между показателями саморегуляции студентов экспериментальной группы до и после воздействия

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень СР
U	25,500	15,000	6,500	24,500	18,000	10,000	1,000
Ассимп. знач.	,057	,006	,001	,047	,014	,001	,000

Различия между показателями саморегуляции студентов контрольной группы первичной и повторной диагностики

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень СР
U	45,000	43,500	50,000	44,500	47,000	44,000	44,500
Ассимп. знач.	,690	,557	1,000	,670	,813	,633	,674

Различия между показателями коммуникативно-личностных качеств студентов экспериментальной группы до и после воздействия

	Общительность	Логическое мышление	Эмоциональная устойчивость	Жизнерадостность	Чувствительность	Независимость	Самоконтроль
U	5,500	,000	,000	1,500	7,500	6,500	,000
Ассимп. знач.	,001	,000	,000	,000	,001	,001	,000

Различия между показателями коммуникативно-личностных качеств студентов контрольной группы первичной и повторной диагностики

	Общительность	Логическое мышление	Эмоциональная устойчивость	Жизнерадостность	Чувствительность	Независимость	Самоконтроль
--	---------------	---------------------	----------------------------	------------------	------------------	---------------	--------------

U	44,000	41,500	50,000	50,000	45,000	41,000	41,500
Ас-симп. знач.	,636	,497	1,000	1,000	,671	,450	,476

Различия между показателями типов реагирования и коммуникативных умений студентов экспериментальной группы до и после воздействия

	Зав.	Ком.	Агр.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
U	11,000	14,500	4,000	9,000	15,000	17,000	29,000	44,000	36,000	38,500	26,500	38,500	38,000
Ас-симп. знач.	,003	,007	,000	,001	,005	,008	,104	,638	,255	,335	,060	,344	,330

Различия между показателями типов реагирования и коммуникативных умений студентов контрольной группы первичной и повторной диагностики

	Зав.	Ком.	Агр.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
U	48,500	44,500	44,000	50,000	44,500	44,000	46,000	46,500	49,000	46,500	49,000	47,500	47,000
Ас-симп. знач.	,909	,675	,649	1,000	,646	,630	,756	,776	,935	,776	,934	,837	,809

Примечание: 1 – умение оказывать и принимать знаки внимания; 2 – реагирование на справедливую критику; 3 – реагирование на несправедливую критику; 4 – реагирование на провоцирующее поведение; 5 – умение обратиться с просьбой; 6 – умение сказать «нет»; 7 – умение оказать сочувствие; 8 – умение принимать сочувствие; 9 – умение вступить в контакт; 10 – реагирование на попытку вступить в контакт.

Различия между показателями саморегуляции студентов экспериментальной и контрольной группы

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень СР
U	24,500	5,000	4,500	31,000	1,500	13,500	2,000
Ас-симп. знач.	,047	,000	,000	,144	,000	,004	,000

Различия между показателями коммуникативно-личностных качеств студентов контрольной и экспериментальной группы

	Общительность	Логическое мышление	Эмоциональная устойчивость	Жизнерадостность	Чувствительность	Независимость	Самоконтроль
U	5,500	6,500	,000	1,500	9,000	8,000	,000
Ас-симп. знач.	,001	,001	,000	,000	,001	,001	,000

Различия между показателями типов реагирования и коммуникативных умений студентов контрольной и экспериментальной группы

	Зав.	Ком.	Агр.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
U	19,0 00	25,5 00	20,0 00	42,5 00	40,0 00	43,0 00	37,0 00	29,5 00	43,0 00	43,0 00	46,0 00	42,0 00	43,0 00
Ас-симп. знач.	,019	,063	,023	,559	,410	,565	,307	,100	,573	,574	,744	,516	,565

Множественный регрессионный анализ

Таблица 2.2.9.

Множественный регрессионный анализ показателей коммуникативной компетентности и саморегуляции в экспериментальной группе студентов

Показатели уровня саморегуляции	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Ур. знач. р.
	β	Стан. ошибка	β		
1. Модель «Общительность»					
Планирование	-0,344	0,149	0,105	1,373	0,026**
Программирование	0,786	0,092	-0,468	-1,618	0,122*
Гибкость	1,084	0,518	0,546	2,112	0,04**
2. Модель «Эмоциональная устойчивость»					
Моделирование	1,345	0,566	0,671	2,201	0,031**
Гибкость	0,243	0,249	0,361	1,273	0,006***
3. Модель «Независимость»					
Планирование	0,186	0,249	0,107	1,373	0,136*
Программирование	0,371	0,249	0,405	1,373	0,054**
Оценивание	1,365	0,260	0,238	1,403	0,027**
4. Модель «Самоконтроль»					
Программирование	0,259	0,249	0,316	1,373	0,133*
Моделирование	0,421	0,212	0,225	1,929	0,046**
Гибкость	0,057	0,241	0,313	2,367	0,022**
5. Модель «Умение оказывать внимание»					
Моделирование	0,283	0,249	0,208	1,373	0,146*
Оценивание	0,165	0,088	0,262	1,774	0,080*
6. Модель «Реагирование на несправедливую критику»					
Моделирование	0,093	0,052	0,178	1,788	0,067*
Гибкость	1,393	0,249	0,115	1,373	0,035**
Самостоятельность	0,109	0,055	0,353	1,797	0,049**
7. Модель «Умение сказать «нет»					
Планирование	0,311	0,249	0,205	1,373	0,126*
Программирование	0,132	0,081	0,201	1,620	0,008***

Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.

Психологическая коррекция саморегуляции студентов с низким уровнем коммуникативной компетентности

Цель программы: повышение уровня саморегуляции студентов позволит повысить уровень их коммуникативной компетентности.

Задачи программы:

1. Формирование навыков осознанного регулирования психофизиологического состояния организма.
2. Обучение способам регуляции эмоционального состояния
3. Снижение психологического, психофизиологического и эмоционального напряжения.

Программа психологической коррекции рассчитана на группу из 8-10 участников, 12 занятий средней продолжительностью 90 минут, 2 раза в неделю.

Выполнение данного плана занятий подразумевает цель каждого занятия:

1. Ритуал приветствия (создание благоприятной атмосферы в группе, получение информации об эмоциональном состоянии участников).
2. Освоение способов саморегуляции через управление тонусом мышц
3. Освоение способов саморегуляции через концентрацию внимания.
4. Обучение приёмам самовнушения.
5. Освоение способов саморегуляции через управление дыханием
6. Обучение способам релаксации
7. Рефлексия (подведение итогов, оценка собственных действий и результатов занятия, оценка своего эмоционального занятия в конце тренинга).

Занятие №1

Цели: знакомство участников, пояснение понятия «саморегуляция», обучение навыкам саморегуляции.

1) Знакомство

Упражнение «Корпоративный стандарт»

Цель: знакомство участников, создание благоприятной атмосферы в группе.

Инструкция:

Тренер предлагает участникам продолжить 2 предложения.

«Многие знают, что я... Но мало кто знает, что я...».

Время: 5 минут

2) Оглашение правил поведения во время тренинговых занятий

Цель: усвоение участниками групповых занятий основных правил и форм поведения во время проведения тренинга.

Ведущий предлагает свод базовых правил, предлагает участникам дополнить его и вносит варианты в список.

Свод правил поведения во время тренинга:

1. Конфиденциальность (всё происходящее остаётся внутри группы);
2. Расписание групповых занятий (согласовать время начала и конца занятий, время перерыва, а также место проведения);
3. Искренность и открытость (правдиво говорить о своих переживаниях и мыслях);
4. «Здесь и теперь» (анализировать текущий момент);
5. Безоценочность (взаимное бережное отношение к личности участников);

6. Право сказать «стоп» (применяется тогда, когда участник тренинга чувствует, что не может быть искренним на данный момент, рекомендуется как можно реже использовать это правило);

7. Обращаться к друг другу по имени и на «ты»;

8. На время проведения тренинга отключить мобильные телефоны.

Время проведения: 5 минут

3) Мини-лекция, посвящённая понятию «саморегуляция»

Цель: Познакомить участников с понятием «саморегуляция»; обсудить вопросы, интересующие участников.

Содержание лекции:

Наверняка вы слышали такой термин как «саморегуляция». Тем не менее, даже зная о существовании такого процесса, мы не часто пренебрегаем её сознательным использованием. Забывая о неисчерпаемых ресурсах своего организма, в периоды физических или психологических страданий мы обращаемся за помощью к специалистам разных направлений. Но эта помощь не всегда может быть «под рукой», и не каждый может себе позволить регулярные посещения кабинета психолога или участие в терапевтических группах. Обучившись основам саморегуляции, можно поддерживать себя в хорошем состоянии без помощи специалистов, самостоятельно.

Психологический стресс, обусловленный межличностными отношениями, бытовыми проблемами, содержанием учебной и профессиональной деятельности, информационными перегрузками, прочно вписался в жизнь современного человека и стал её неотъемлемой частью. Его последствия - эмоциональное и физическое напряжение, повышенная тревожность, беспокойство и неуверенность в себе становятся характерными признаками человека 21 века. Овладение навыками саморегуляции поможет повысить вашу стрессоустойчивость, а также будет способствовать поддержанию гармоничного психического состояния.

Среди признаков слабой способности к саморегуляции можно отметить: частую раздражительность даже по незначительным поводам, скачки настроения, чувство внутреннего напряжения, плохое настроение, частые беспокойство и тревога, вялость, усталость, низкая работоспособность, плохая выносливость.

Так как состояние стресса сопровождается не только нарушением психического равновесия, но и целым рядом негативных изменений в функционировании физиологических механизмов, это может привести к общему ухудшению состояния здоровья (данные по Никифорову Г.С., 2006).

Стрессоустойчивость, защита своего физического и психического здоровья от влияния факторов стресса во многом зависит от самого человека, его желаний и умения пользоваться теми или иными приемами психической саморегуляции (ПСР).

Ввиду отсутствия в психологической литературе единства мнений в определении обсуждаемого понятия, в самом общем виде под саморегуляцией принято считать сознательные воздействия человека на присущие ему психические явления (процессы, состояния и свойства), а также выполняемую им деятельность и собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения характера их протекания (функционирования) (по Никифорову Г.С.).

Принято считать, что человек способен влиять на самого себя, используя три пути, которые в той или иной степени используются в ПСР: изменение тонуса скелетных мышц и дыхания; активное включение представлений и чувственных образов; использование программирующей и регулирующей роли слова.

В настоящее время существует значительное количество методических разновидностей ПСР, которые успешно применяются на практике. Наиболее известными являются аутогенная тренировка (АТ), биологическая обратная связь (БОС), медитация, пси-

хмышечная релаксация. С некоторыми из перечисленных приёмов, а также другими способами саморегуляции мы познакомимся на наших занятиях.

Время проведения: 10 минут

4) Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Якобсону

Цель: обучение способу релаксации через сознательный контроль мышечного напряжения.

Инструкция:

Предплечье

Напряжение: сожмите кулак (примерно на 5-8 секунд) и обратите внимание на чувство напряжения в мускулах предплечья и кисти.

Расслабление: полностью отпустите их (примерно на 30 секунд). Проследите ощущение в расслабленных предплечьях и кистях (возможно, это будут мурашки, ощущение тепла приятное ослабление). Повторите упражнение на обоих кулаках.

Плечо: бицепс

Напряжение: напрягите двуглавую мышцу (бицепс) сгибанием руки. При этом мышцы предплечья должны оставаться по возможности расслабленными.

Расслабление: ощутите снова полное расслабление, оставьте руку в удобном и спокойном состоянии. Обратите внимание на различные ощущения при сравнении напряжения в мышцах предплечья — на процесс ослабления и результат.

Предплечье: трицепс

Напряжение: напрягите теперь трицепс, вытянув руку. Если вы делаете упражнение лежа, попытайтесь полностью прислонить предплечье к полу и надавите вниз на эту опору. При этом руки расположены внутренней поверхностью вверх.

Расслабление: отпустите напряжение и позвольте плечам упасть. Обратите внимание на чувство расслабленности в плечах.

Плечи

Напряжение: поднимите плечи вверх и напрягите мышцы плеч.

Расслабление: отпустите напряжение и позвольте плечам упасть. Обратите внимание на чувство расслабленности в плечах.

Затылок

Наклоните голову назад и напрягите мышцы затылочной части головы. Потом снова полностью расслабьте.

Лицо

Стисните зубы, зажмурьте глаза, напрягите те мускулы лица, с помощью которых вы делаете различные гримасы. После этого снова полностью расслабьте лицо.

Мышцы спины

Напрягите мышцы спины, так чтобы лопатки потянулись вниз. Потом полностью отпустите напряжение спинных мышц.

Мышцы живота

Напрягите мышцы живота так, чтобы живот сделался твердым, или втяните живот, или выпятите его. Снова расслабьте мышцы живота.

Бедра и ягодицы

Сожмите ягодицы вместе, напрягите бедра. После этого снова снимите напряжение.

Голени: икроножные мышцы

Вытяните пальцы ног и ступни вниз (в направлении от головы), так чтобы почувствовать напряжение в икроножных мышцах. После этого снова совершенно расслабьте икроножные мышцы и оставьте ноги в удобной позе и покое.

Голени: большеберцовые мышцы

Вытяните пальцы ног и ступни в направлении головы, чтобы почувствовать напряжение большеберцовых мышц. После этого снова расслабьте мышцы, ощутите удобство и покой в ногах.

Возвращение

Если после этого вам не захочется спать, закончите упражнение, несколько раз сильно согнув и разогнув руки. Если хочется, можно также свести их и развести. Затем глубоко выдохните и снова откройте глаза.

Количество повторений для каждого упражнения 3-5 раз

Время проведения: 15 минут

5) Упражнение «Концентрация на счете»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Мысленно медленно считайте от 1 до 10 и сосредоточьтесь на этом медленном счете. Если в какой-то момент мысли начнут рассеиваться и вы будете не в состоянии сосредоточиться на счете, начните считать сначала. Повторяйте счет в течение нескольких минут.

Время проведения: 5 минут

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (первая ступень)

Цель: обучение релаксации с помощью упражнений, направленных на вызывание ощущения тяжести, тепла, на овладение ритмом сердечной деятельности и дыхания.

Особенности проведения тренировки:

Низшую ступень составляют шесть стандартных упражнений, которые выполняют пациентами в одной из трех поз:

1) сидя («поза кучера»: положение сидя на стуле со слегка опущенной вперед головой, кисти и предплечья лежат свободно на передней поверхности бедер, ноги свободно расставлены, глаза закрыты);

2) лежа (положение лежа на спине, голова на низкой подушке или без подушки, руки свободно лежат вдоль туловища ладонями вниз, глаза закрыты);

3) полулежа (положение полулежа — расслабиться в кресле, облокотиться на спинку, руки лежат на передней поверхности бедер или на подлокотниках, ноги свободно расставлены, глаза закрыты).

При принятии любой удобной позы начинается выполнение специальных упражнений, состоящих из мысленного повторения (5-6 раз) специальных формул самовнушения.

Инструкция:

Первое упражнение. Вызывание ощущения тяжести в руках и ногах, что сопровождается расслаблением поперечнополосатой мускулатуры.

Формулы:

— «Моя правая рука тяжелая. Я чувствую это».

— «Моя левая рука тяжелая. Я чувствую это».

— «Обе моих руки тяжелые. Я чувствую это».

— «Мои ноги тяжелые. Я чувствую это».

— «Все тело тяжелое; я чувствую тяжесть в руках, ногах, и во всем теле».

Второе упражнение. Вызывание ощущения тепла в руках и ногах с целью овладения регуляцией сосудистой иннервации конечностей.

Формулы:

— «Моя правая рука теплая. Я чувствую это».

— «Моя левая рука теплая. Я чувствую это».

— «Мои обе руки теплые. Я чувствую это».

— «Мои ноги теплые. Я чувствую это».

— «Я чувствую тепло в руках, ногах, и во всем теле».

Третье упражнение. Контроль ритма сердечных сокращений.

Формулы:

— «Сердце бьется ровно, спокойно, ритмично».

Четвертое упражнение. Нормализация и регуляция дыхательного ритма.

Формулы:

— «Я дышу совершенно спокойно».

Пятое упражнение. Вызывание ощущения тепла в области солнечного сплетения.

Формулы:

— «Мое солнечное сплетение излучает тепло».

Шестое упражнение. Вызывание ощущения прохлады в области лба с целью предотвращения и ослабления головных болей.

Формулы:

— «Мой лоб прохладен».

Показателем усвоения каждого упражнения является прочувствование соответствующих ощущений. Например, при вызывании тепла в конечностях — вы должны реально ощущать как тепло разливается по телу.

Для выхода из аутогенного транса необходимо сделать глубокий вдох и выдох, мысленно сосчитать до трех и открыть глаза.

Время проведения: 15 – 20 минут

7) Упражнение «Лобно-затылочное»

Цель: восстановление нарушенного межполушарного взаимодействия и снятие эмоционального стресса.

Инструкция:

Одна ладонь кладется на затылок, другая – на лоб. Можно закрыть глаза и подумать о любой негативной ситуации. Глубокий вдох – выдох. Мысленно представить себе ситуацию еще раз, но только в положительном аспекте, обдумать и осознать то, как можно было бы данную проблему разрешить, подумать о чём-то хорошем, приятном. После появления своеобразной «пульсации» между затылочной и боковой частью, завершить самокоррекцию глубоким вдохом – выдохом.

Упражнение выполняется не менее 30 секунд.

Время проведения: 10-20 минут.

8) Рефлексия

Упражнение «Мне сегодня...»

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Инструкция: Каждый участник группы должен завершить фразу:

«Мне сегодня...».

Время проведения: 10 минут.

Занятие №2

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Якобсону (см. занятие 1)

Время проведения: 15 минут.

3) Упражнение 2. «Концентрация на слове»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Выберите какое-нибудь короткое (лучше всего двусложное) слово, которое вызывает у вас положительные эмоции или же с которым связаны приятные воспоминания. Пусть это будет имя любимого человека, или ласковое прозвище, которым вас называли в детстве родители, или название любимого блюда... Если слово двусложное, то мысленно произносите первый слог на вдохе, второй — на выдохе. Сосредоточьтесь на «своем» слове, которое отныне станет вашим персональным лозунгом при концентрации.

Время проведения: 5 минут.

3) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие 1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

4) Упражнение «Ключичное (верхнее) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение - сидя (стоя, лежа) выпрямитесь (голова, шея, спина должны располагаться на одной линии). Положите ладони на ключицы и следите за подъёмом и опусканием ключиц и плеч. Выдохните воздух и легких. После выдоха сделайте медленный вдох через нос, поднимая ключицы и плечи и заполняя воздухом самые верхние отделы легких. При выдохе плечи медленно опускаются вниз.

Время проведения: 5 минут.

5) Упражнение 3. «Замок»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение – сядьте, корпус выпрямлен, руки на коленях, в положении «замок». Сделайте вдох, одновременно руки поднимите над головой ладонями вперёд. Задержите дыхание дыхания на 2 секунды, резко выдохните через рот, руки падают на колени.

Время проведения: 5 минут.

6) Упражнение «Море»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция: «Закройте глаза. Представьте себе, что Вы идете по теплому, белому песку. Вы слышите шум морских волн, идете... в далеке Вы видите море. Вы медленно

подходите к нему. Вот, Вы уже стоите на его берегу. А его волны нежно омывают Ваши ноги.

Наберите всей грудью побольше воздуха и ощутите солоноватый запах моря. Посмотрите на небо: оно нежное, голубое, на нем светит яркое желтое солнышко.

Если вы хорошенько прислушаетесь, то можете услышать, как волны накатываются на берег.

Но вот ритм прибоя звучит все сильнее и сильнее. Дует холодный ветер. Постепенно солнце уходит за тучи, окрашивает небо в синие, сиреневые тона.

Вы – поплавок, а море – ваша жизнь! На Вас накатывают волны, все сильнее и сильнее! Дует холодный ветер! Но Вы не потопляемы! Ваша уверенность и Ваша удача – наполняют поплавок уверенностью и выталкивают его наружу из волн! Волны потопляют Вас. Море затягивает Вас на дно! Но Вы стараетесь выплыть наружу! И снова не одолевшее Вас, оно успокаивается. Из-за туч выглядывает солнышко. Небо снова приобретает нежно голубоватый цвет. И Вы наполняетесь лучами солнца!

Так, Вы пережили очередную неудачу, ссору, обиду, потерю в своей жизни, Вы вышли из нее победителем!

Представьте себе последующие ураганы всей вашей жизни! Из них Вы тоже выйдете победителем! Ваша удача, Ваша уверенность в себе и упорство Вам в этом помогут!

На счет 1, 2, 3 - откройте глаза!

Далее ведущий обсуждает с участниками результат упражнения. Можно задать следующие вопросы:

- Как вы себя чувствовали во время выполнения упражнения?

- У вас не болела голова?

- Удалось ли вам все представить?

Время проведения: 15 минут.

7) Упражнение «Дерево цели»

Цель: осознание участниками собственных возможностей, а также динамики процесса изменений.

Оснащение и реквизит: Контурное изображение дерева на плакате, маркеры (фломастеры).

Инструкция:

Это дерево цели. Нарисованное дерево выступает символической шкалой ваших достижений. Корни – это точка отсчета, минимальное проявление качеств и умений, а крона – максимальный уровень проявления реальных или возможных умений. Сейчас напишите свое имя маркером (фломастером) в том месте, где вы сейчас, по вашему мнению, находитесь на этой шкале». Процедура повторяется после проведения занятия, при этом ведущий просит участников стрелкой прочертить направление перемещения уровня своих возможностей.

Время проведения: 5 минут.

8) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведенного занятия, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №3

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

1) Упражнение «Муха»

Цель: психогимнастика, расслабление лицевых мышц.

Инструкция:

Представьте себе, что вам на нос села муха и вам без помощи рук нужно прогнать ее. Покрутите носом вправо и влево, наморщите его, напрягите все мышцы лица... А теперь расслабьте лицо. Муха улетела. Почувствуйте, как состояние покоя приятно разливается по вашему лицу... 3 раза.

Время проведения: 1 минута.

2) Упражнение «Локоть»

Цель: психогимнастика, расслабление мышц рук.

Инструкция:

Правую руку положите на левую надостную мышцу и сделать левой рукой, согнутой в локтевом суставе, 10-12 маленьких круговых движений в направлении плечом вперед, а затем столько же раз – назад. Поменяйте позиции рук и повторить упражнение. Движение напоминает игру «Паровозик».

Время проведения: 2 – 3 минуты.

3) Упражнение «Кошки»

Цель: психогимнастика, расслабление мышц шеи, спины.

Инструкция:

Представьте себе, что вы – красивые пушистые кошки. Вам очень хочется потянуться. Поднимите руки вверх, голову откиньте и тянитесь вверх и назад. Почувствуйте сильное напряжение в мышцах рук, шеи и спины... Повторите упражнение 3 раза.

Время проведения: 1 – 2 минуты.

4) Упражнение «Арка»

Цель: освобождение тела от напряжения.

Инструкция:

Встаньте, расставив ноги на ширину плеч и слегка повернув носки внутрь. Максимально согните колени, не отрывая пятки от пола. Уприте кулаки в поясницу и прогнитесь назад. Дышите животом и удерживайте эту позу около минуты. Обратите внимание на то, какие участки вашего тела напряжены. Если вы достаточно гибки и расслаблены, ваши ноги начнут дрожать. Это естественная реакция тела на напряжение.

Время проведения: 1– 2 минуты.

5) Упражнение «Сосредоточение на предмете»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Внимание! В вашей голове прожектор. Его луч может осветить что угодно с безмерной яркостью. Этот прожектор — ваше внимание. Управляем его лучом! В течение 2—3 минут «освещаем прожектором» любой предмет. Все остальное уходит во тьму.

Смотрим только на этот предмет. Можно моргать, но взгляд должен оставаться в пределах предмета. Возвращаемся к нему снова и снова, разглядываем, находим все новые черточки и оттенки... Время проведения: 5 минут.

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

7) Упражнение «Грудное (среднее) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение – сидя (стоя, лежа) выпрямитесь (голова, шея, спина должны располагаться на одной линии). Положите ладони на обе стороны грудной клетки и следите за ее опусканием и расширением. Сделайте выдох через нос, рёбра при этом опускаются, затем – полный и продолжительный вдох, расширяя грудную клетку. Плечи и живот при вдохе должны оставаться неподвижными, не допускайте выпячивания живота. Затем снова сделайте выдох и снова вдох.

Время проведения: 5 минут.

7) Упражнение «Мобилизующее дыхание»

Цель: повышение активности организма.

Инструкция:

Исходное положение – стоя, сидя (спина прямая). Выдохнуть воздух из легких, затем сделать вдох, задержать дыхание на 2 секунды, выдох — такой же продолжительности, как вдох. Затем постепенно увеличивать фазу вдоха.

Дыхание регулируется счетом ведущего

Ниже предложена цифровая запись возможного выполнения данного упражнения. Первой цифрой обозначена продолжительность вдоха, в скобки заключена пауза (задержка дыхания), затем - фаза выдоха:

4 (2) 4, 5 (2) 4; 6 (3)4; 7 (3)4; 8 (4) 4;

8 (4) 4, 8 (4) 5; 8 (4) 6; 8 (4) 7; 8 (4) 8;

8 (4) 8; 8 (4) 7; 7 (3) 6; 6 (3) 5; 5 (2) 4.

Время проведения: 5 минут.

8) Упражнение «Образы»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Сядьте удобно. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании. Медленно и глубоко вдыхайте и выдыхайте воздух. С каждым вдохом и выдохом вы все больше успокаиваетесь и сосредотачиваетесь на своих ощущениях. Дышите легко и свободно. Тело расслабляется все больше. Вам тепло, удобно и спокойно. Вы успокаиваетесь и настраиваетесь на выполнение новой работы. Вы приступаете к овладению приемами формирования образных представлений.

Ведущий произносит отдельные слова, а участники тренингового занятия должны проговаривать их про себя, сосредоточившись на их содержании и представить образы услышанных слов.

Зрительные образы: апельсин, море, поляна с цветами, птица.

Слуховые образы: шум волны, звон колокольчика, завывание ветра, пение птиц.

Телесные представления: прикосновение к шелку, прикосновение ко мху, теплая вода, холодный ветер, нежный пух.

Осязательные и обонятельные образы: вкус только что разрезанного лимона, вкус шоколада, икра красная, аромат розы, запах моря.

Время проведения: 10 – 15 минут.

9) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведенного занятия, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №4

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение «Напряжение и расслабление лица»

Цель: психогимнастика, расслабление лицевых мышц.

Инструкция:

Сначала широко улыбнитесь. Настолько широко, чтобы получилась «улыбка до ушей». Сбросив напряжение, после 5-10-секундного перерыва сожмите губы в плотную трубочку. Мягко расслабив мышцы, почувствуйте, как в нижней части лица, по щекам, к ушам распространяются легкие волны приятного тепла, исчезают остатки напряжения, нижняя челюсть тяжелеет, рот приоткрывается.

Крепко сожмите веки, так крепко, будто в них попало мыло. Расслабив мышцы, почувствуйте, как глазные впадины наполняются тягучим теплом, в котором тонут неприятные ощущения усталости, перенапряжения. В последнем упражнении надо высоко поднять брови при закрытых глазах, как будто чем-то сильно удивлены. Сняв напряжение, обратите внимание, как лоб разглаживается, становится ровным и «чистым». После небольшой тренировки можно почувствовать, что его как бы овевают волны прохладного ветерка.

После выполнения всех упражнений сделайте паузу 1-2 минуты, чтобы почувствовать полное расслабление всех мышц лица и туловища. Погрузитесь в ощущение полного покоя и отдыха.

Время проведения: 3 минуты.

3) Упражнение «Лимон»

Цель: психогимнастика, расслабление мышц рук.

Инструкция:

Представьте себе, что в левой руке у вас находится лимон. Сожмите руки в кулак так сильно, чтобы из лимона начал капать сок. Еще сильнее. Еще крепче. А теперь бросьте лимон и почувствуйте, как ваша рука расслабилась, как ей приятно и спокойно. Опять сожмите лимон крепко-крепко. Повторите 3 раза каждой рукой.

Время проведения: 1 минут.

4) Упражнение «Заземление»

Цель: освобождение тела от напряжения.

Инструкция:

Расставьте ноги на четверть метра, слегка поверните носки внутрь и согнитесь в пояснице вперед. Согните колени и коснитесь пальцами пола. Перенесите весь свой вес на пальцы ног. Глубоко дышите через рот. Медленно распрямите ноги, но не до конца. Глубоко дыша, удерживайте эту позу, пока ваши ноги не начнут дрожать. Прочувствуйте контакт с почвой под ногами. Распрямитесь очень медленно, позвонок за позвонком.

Время проведения: 1 – 2 минуты.

5) Упражнение «Сосредоточение на звуке»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

А теперь сосредоточили свое внимание на звуках за окном (стеной) кабинета. Прислушаемся к ним. Для того чтобы лучше сосредоточиться, можно закрыть глаза. Выделим один из звуков. Вслушаемся в него, выслушиваем, держим его.

Время проведения: 5 минут.

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие 1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

7) Упражнение «Глубокое (полное) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Этап 1. Займите удобное положение. Положите левую руку (ладонью вниз) на живот, точнее — на пупок. Теперь положите правую руку так, чтобы вам было удобно, на левую. Глаза могут оставаться открытыми. Однако с закрытыми глазами будет легче выполнять второй этап упражнения.

Этап 2. Представьте себе пустую бутылку или мешок, находящийся внутри вас — там, где лежат ваши руки. На вдохе представляйте себе, что воздух входит через нос, идет вниз и наполняет этот внутренний мешок. По мере заполнения мешка воздухом ваши руки будут подниматься. Продолжая вдох, представляйте, что мешок целиком заполняется воздухом. Волнообразное движение, начавшееся в области живота, продолжится в средней и верхней частях грудной клетки. Полная продолжительность вдоха должна составлять 2 секунд, затем, по мере совершенствования навыка, ее можно увеличить до 2,5—3 секунд.

Этап 3. Задержите дыхание. Сохраняйте воздух внутри мешка. Повторяйте про себя фразу: «Мое тело спокойно». Этот этап не должен продолжаться более 2 секунд.

Этап 4. Медленно начните выдыхать — опустошать мешок. По мере того как вы делаете это, повторяйте про себя фразу: «Мое тело спокойно». С выдохом ощущайте, как опускаются приподнятые ранее живот и грудная клетка. Продолжительность этого этапа не должна быть меньше, чем двух предыдущих этапов. Повторите это четырехступенчатое упражнение подряд 3—5 раз. Если у вас появится головокружение, остановитесь. Если при последующих занятиях головокружение возобновится, просто сократите продолжительность вдоха и (или) число выполняемых подряд четырехступенчатых циклов.

Делайте это упражнение ежедневно 10—20 раз. Превратите его в ваш утренний, дневной и вечерний ритуал, а также используйте его в стрессовых ситуациях. Поскольку этот вариант релаксации носит характер навыка, важно практиковать его по меньшей мере 10—20 раз в день. Поначалу Вы можете не заметить никакой немедленной релаксации. Однако после 1—2 недель регулярных занятий Вы будете способны на время расслабляться «ментально». Помните, что, если Вы хотите овладеть этим навыком, Вы должны заниматься систематически. Регулярное, последовательное выполнение этих ежедневных упражнений в конечном счете сформирует у Вас более спокойное и Мягкое отношение ко

всему, своего рода антистрессовую установку, и когда у Вас будут возникать стрессовые эпизоды, то они будут гораздо менее интенсивными.

Время проведения: 5 минут.

8) Упражнение «Ха-дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища. Сделайте глубокий вдох, поднимите руки через стороны вверх над головой. Задержите дыхание. Выдох – корпус резко наклоняется вперед, руки сбрасываются вниз перед собой, происходит резкий выброс воздуха со звуком «ха».

Время проведения: 3 – 5 минут.

9) Упражнение «Крылья»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление.

Инструкция:

Исходное положение - руки опущены. Глаза можно закрыть, что бы лучше чувствовать движение, которое рождается в руках. Следите за этим движением и помогайте ему развернуться вверх. Когда руки начинают всплывать, возникает масса новых и приятных ощущений. Помогите себе приятными образными представлениями. Представьте себе, что руки - это крылья! Крылья несут вас! Позвольте себе дышать свободно. Позвольте себе ощутить состояние полета.

Время проведения: 5 минут.

10) Упражнение «Свободное тело»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление, развитие внутренней координации.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, руки расслаблены и опущены вниз, ноги на ширине плеч, глаза закрыты. Почувствуйте эту свободу, расслабленность в своем теле, она сравнима с легким покачиванием на волнах, на ветру, на путешествие в бесконечном космосе.

Время проведения: 5 минут

11) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, коротко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №5

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Якобсону (см. занятие 1)

Время проведения: 15 минут.

3) Упражнение «Сосредоточение на ощущениях»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Сосредоточьтесь на Ваших телесных ощущениях. Направьте луч Вашего внимания на ступню правой ноги. Прочувствуйте пальцы, подошву. Почувствуйте соприкосновение ног с полом, ощущения, которые возникают от этого соприкосновения. Сосредоточьтесь на правой руке. Почувствуйте пальцы, ладонь, поверхность кисти, всю кисть. Почувствуйте ваше предплечье, локоть; прочувствуйте соприкосновение подлокотника кресла с рукой и вызываемое им ощущение. Точно так же прочувствуйте левую руку. Почувствуйте поясницу, спину, соприкосновение с креслом. Сосредоточьте внимание на лице — нос, веки, лоб, скулы, губы, подбородок. Почувствуйте прикосновение воздуха к коже лица.

Время проведения: 5 минут.

4) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

5) Упражнение «Дыхательный марш»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление, снятие нервного напряжения.

Инструкция:

Займите удобное положение. После очередного выдоха закрыть левую ноздрю пальцем левой руки и сделать вдох через правую ноздрю. Задержать дыхание на входе, затем пальцем правой руки закрыть правую ноздрю и, открыв левую, сделать выдох. После задержки дыхания на выдохе сделать вдох через левую ноздрю. После задержки дыхания закрыть левой правой руки левую ноздрю и, освободив правую ноздрю, сделать выдох. Выполнить задержку дыхания на выдохе. Повторить описанный дыхательный цикл 5 раз. Длительность вдоха, выдоха и задержек дыхания на входе и выдохе - 8 сек.

Время проведения: 5 минут.

6) Упражнение «Успокаивающее дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение – сидя или лёжа. Медленно выполните глубокий вдох через нос, на пике вдоха – задержите дыхание, затем сделайте медленный выдох через нос. Затем снова вдох, задержка дыхания, выдох – длиннее на 1-2 секунды. Во время выполнения упражнения с каждым разом увеличивается фаза выдоха. Затрата большего количества времени на выдох создает мягкий, успокаивающий эффект. Представляйте себе, что с каждым выдохом Вы избавляетесь от стрессового напряжения.

Ниже представлена цифровая запись возможного выполнения данного упражнения. Первой цифрой обозначается условная продолжительность вдоха, второй — выдоха. В скобки заключены продолжительность паузы — задержки дыхания:

4-4 (2); 4-5 (2); 4-6 (2); 4-7 (2); 4-8 (2);

4-8 (2); 5-8 (2); 6-8(3); 7-8 (3); 8-8 (4);

8-8 (4); 7-8 (3); 6-7 (3); 5-6 (2),4-5 (2).

Выполнение упражнения регулируется счётом ведущего.

Время проведения: 5 минут.

7) Техника расширения зоны осознания своего Я («Разотождествление»)

Цель: освобождение своего Я от переполняющих эмоций, навязчивых мыслей, не устраивающей роли; оценка ситуации и выход из неё с позиции стороннего наблюдателя.

Инструкция:

Примите удобное положение, расслабьтесь, сделайте несколько медленных и глубоких вдохов. Затем медленно и вдумчиво произнесите следующее:

У меня есть тело, но я не тело

«Мое тело может пребывать в разных состояниях: быть здоровым или больным, отдохнувшим или усталым. Но оно не имеет ничего общего с моим подлинным «Я». Я отношусь к своему телу как к драгоценному инструменту — оно позволяет мне действовать во внешнем мире, но это только инструмент. Я хорошо обращаюсь с ним, стараюсь делать все, чтобы мое тело было здорово. Тем не менее, это не я. У меня есть тело, но я — не тело». Теперь закройте глаза и повторите про себя основные моменты. Затем сконцентрируйтесь на главном: «У меня есть тело, но я — не тело». Постарайтесь как можно сильнее закрепить этот факт в сознании. Затем откройте глаза и проделайте все в той же последовательности с двумя следующими этапами.

Я испытываю эмоции, но я не эмоции

«Мои эмоции многообразны, они могут меняться, становиться своей противоположностью. Любовь может перейти в ненависть, спокойствие в гнев, радость в печаль. При этом моя сущность, мое подлинное «Я» остается неизменным. «Я» всегда «Я». Хотя волна гнева может на время захлестнуть меня, я знаю, что это пройдет, потому что я не есть этот гнев. Я способен наблюдать за своими эмоциями и понимать их истоки, а значит, я могу научиться управлять ими и гармонизировать их. Я испытываю эмоции, но я — не эмоции».

У меня есть разум, но я не разум

«Мой разум — средство познания и выражения, но он не является сущностью меня самого. Приобретая новые знания и опыт, впитывая идеи, он находится в непрерывном развитии. Иногда разум отказывается подчиняться мне, поэтому он не может быть мной, моим «Я». С точки зрения как внешнего, так и внутреннего мира это орган познания, но это не я. У меня есть разум, но я не разум».

Теперь начинается этап отождествления. Повторите медленно и вдумчиво:

«После отделения своего «Я» от ощущений, эмоций и мыслей я признаю и утверждаю, что я — центр абсолютного самосознания, я — центр воли, способный наблюдать и подчинять себе все психологические процессы и свое тело, а также управлять ими». Сосредоточивайте внимание на ведущем положении: «Я — центр абсолютного самосознания и воли». Попробуйте по возможности глубже проникнуться этой мыслью и закрепить ее в своем сознании.

Помните: мы можем укротить, контролировать и использовать все, с чем мы себя не отождествляем.

Время проведения: 15 минут.

8) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, коротко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение «Доброе утро»

Цель: расслабление мышц лица, повышение тонуса организма, обогащение крови кислородом.

Инструкция:

Закройте глаза, как можно шире откройте рот, напрягите ротовую полость, как бы произнеся низкое «у-у-у». В это время необходимо как можно ярче представить, что во рту образуется полость, дно которой опускается вниз. Зевок выполняется с одновременным потягиванием всего тела. Повышение эффективности зева способствует улыбка, усиливающая расслабление мышц лица и формирующая положительный эмоциональный импульс. После зева наступает расслабление мышц лица, глотки, гортани, появляется чувство покоя.

Время проведения: 1 минута.

3) Синхрोगимнастика по Х.М. Алиеву

Цель: снятие мышечных зажимов, освобождение от нервно-психического напряжения.

Инструкция:

Ведущий показывает участникам упражнения, плавно переходя от одного к другому, без пауз.

1) «Хлёт» – разведите руки в стороны, а затем скрестите, ударив ладонями по лопаткам, повторите движения в течение минуты.

2) Лыжник – имитируйте движения, как будто вы едете на лыжах, повторяйте в течение минуты.

3) Шалтай-болтай – руки свободно висят вдоль тела, начинайте плавно поворачивать корпус вправо-влево, повторяйте упражнение в течение минуты.

4) «Вис вперед-назад» - поставьте руки на поясицу, локти отведите назад, прогнитесь назад, задержитесь в таком положении на несколько секунд; затем плавно выпрямите корпус и наклонитесь вперед, округлив спину, задержитесь в таком положении на несколько секунд

5) Лёгкий танец – выставьте левую ногу вперед, сделайте мах левой ногой в правую сторону, одновременно повернув корпус в левую сторону, затем выпрямите корпус, отставьте сначала левую ногу назад, затем правую. Те же движения повторите для левой ноги. Делайте упражнение в течение минуты.

Время проведения: 5 минут

4) Упражнение «Сосредоточение на эмоциях и настроении»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Сосредоточьтесь на внутренней речи. Остановите внутреннюю речь. Сосредоточьтесь на настроении. Оцените свое настроение. Какое оно? Хорошее, плохое, среднее, веселое, грустное, приподнятое? А теперь сосредоточьтесь на Ваших эмоциях, попытайтесь представить себя в радостном, веселом эмоциональном состоянии. Вспомните радостные события вашей жизни. Выходим из состояния релаксации. Рефлексия Вашего эмоционального состояния.

Время проведения: 5 минут

5) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

6) Упражнение «Брюшное (нижнее) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Положите ладони на живот, чтобы следить за поднятием и опусканием брюшной стенки. Исходное положение – сидя или лёжа. Сделайте полный выдох, при этом живот вбирается внутрь (диафрагма поднимается вверх). Затем медленно вдохните воздух через нос, выпятив живот (диафрагма опускается), не двигая грудной клеткой и руками. Нижняя часть легких наполняется воздухом. Снова выдохнуть воздух – живот уходит глубоко внутрь (воздух выдыхается из нижних долей легких).

Время проведения: 5 минут

7) Упражнение «Отдых»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление, снятие нервно-психического напряжения.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, выпрямитесь, поставьте ноги на ширину плеч. Сделайте вдох. На выдохе наклонитесь, расслабив шею и плечи так, чтобы голова и руки свободно свисали к полу. Дышите глубоко, следите за своим дыханием. Находитесь в таком положении в течение 1–2 минут. Затем медленно выпрямитесь.

Время проведения: 2–3 минуты.

8) Упражнение «Сад моей души»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Примите удобную позу, закройте глаза и расслабьтесь, почувствуйте, как ваше тело тяжелеет и теплая волна растекается по мышцам. Сейчас я буду предлагать вам кое-что представить, услышать, ощутить. Не старайтесь и не заставляйте себя, просто позвольте себе наблюдать за собой. Перед вами из темноты появляются красивые резные ворота. Вы протягиваете руку и открываете их. За ними виден прекрасный сад. Вы идёте по дорожке и любуетесь яркими цветами, шелковистой изумрудной травой, слышите шелест листьев, пенье птиц. Ветер доносит до вас аромат цветов и свежесть утреннего воздуха. Вас наполняет ощущение легкости и свободы. Вы гуляете по дорожке и вот впереди замечаете необычное сияние. Чем ближе вы подходите, тем яснее проявляются контуры прекрасного цветка. Вас тянет к нему, вы чувствуете что-то близкое и родное. Подойдите и всмотритесь в него. Он неповторим и единственен, он прекрасен. Поговорите с ним, скажите ему то, что вы испытываете. Откройте глаза и взгляните на мир так, как его видит этот цветок, узнайте, что он чувствует, что он думает, как ему в этом мире.

Раз, два, три. Сейчас вы опять – это вы, что вы сейчас испытываете к цветку, к миру? Скажите об этом. Скажите, что вы его любите. А теперь попрощайтесь с цветком и возвращайтесь к воротам. Оглянитесь.

Этот сад – сад вашей души, и вы в любой ситуации можете получить поддержку, вспомнив это место.

Время проведения: 15 минут.

9) Упражнение «Саморазвивающиеся представления»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Сядьте уютно. Закройте глаза. Расслабьтесь. Делаем глубокий вдох и выдох. Сосредоточимся на своих ощущениях. А теперь попытаемся воссоздать в своем воображении целостную картину, целостный образ.

Представьте себе пляж у моря. Жаркий день. Палит солнце. Вы в купальном костюме. С наслаждением вытягиваемся на песке... Смотрим в море. Видны головы купающихся... Рассмотрим получше линию горизонта. Что там появилось? Всматриваемся внимательно... А что происходит вокруг, на берегу?

Солнце палит сильно, приходится поворачиваться с боку на бок. Хочется искупаться... Входим в воду... Чувствуем ее прикосновение... Какая она?..

Образы уходят. Сосредоточили свое внимание на своем теле. Сжали руки. Открыли глаза.

Время проведения: 15 минут.

10) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведенного занятия, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №7

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение «Маска удивления».

Цель: психогимнастика, расслабление лицевых мышц.

Инструкция:

Закройте глаза. С медленным вдохом максимально высоко поднимите брови, произнесите про себя: «Мышцы лба напряжены». Задержите на секунду дыхание и с выдохом опустите брови. Пауза 15 секунд. Повторить упражнение 2—3 раза.

Время проведения: 1–2 минуты

3) Упражнение «Напряжение и расслабление рук»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Согните руки, держа их перед грудью параллельно полу. Закройте глаза, дышите легко и равномерно, крепко сожмите кулаки. Затем резко напрягите все мышцы рук от плеча до кисти. Кулаки надо сжать так, чтобы мышцы начали вибрировать. Продолжайте дышать легко и равномерно. Напрягайте мышцы до такой степени, чтобы появилось легкое ощущение боли.

Опустите руки так, чтобы они свободно повисли вдоль тела. Расслабьте мышцы рук. Полностью расслабьтесь. Медленно вдыхайте и выдыхайте. Сосредоточьтесь на ощущениях тяжести и тепла в ваших руках, затем откройте глаза. Если ваши руки не стали теплыми, повторите упражнение. Оно поможет вам достичь быстрого физического расслабления, снять раздражение и беспокойство.

Время проведения: 1–2 минуты.

4) Упражнение «Напряжение и расслабление тела»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Лягте на спину. Полностью вытяните ноги, положите руки вдоль тела. Дышите легко и свободно. Крепко сожмите ягодицы. Затем напрягите икры и бедра. Напрягите все ваше тело, одновременно делайте равномерные вдохи выдохи – удерживайте напряжение примерно минуту. Старайтесь не выгибаться вверх, чтобы не получился «мостик». Даже когда вы достигли уровня максимального напряжения, ягодицы должны касаться пола.

Позвольте напряжению полностью уйти. Возьмитесь руками за колени и покачайтесь так несколько раз, чтобы расслабить мышцы позвоночника. Если упражнение удалось, вы почувствуете расслабление и тепло во всем теле. Если вы слишком сильно вытягивали ноги, у вас может появиться ощущение покалывания в стопах и икрах. Упражнение помогает быстро освободиться от напряжения, расслабить мышцы позвоночника, уменьшить боли в спине.

Время проведения: 2–3 минуты.

5) Упражнение «Сосредоточение на чувствах»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Сосредоточьтесь на внутренних ощущениях. Выберите мысленно одного из присутствующих здесь – это может быть Ваш сосед, друг или любой другой человек из группы. Какие чувства Вы испытываете по отношению к нему? Вы ему рады, Вам он нравится, Вы его не переносите, он Вам безразличен? Осмыслите Ваши чувства, осознайте их.

Время проведения: 5 минут.

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

7) Упражнение «Грудное (среднее) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение - сидя (стоя, лежа) выпрямитесь (голова, шея, спина должны располагаться на одной линии). Положите ладони на обе стороны грудной клетки и следите за ее опусканием и расширением. Сделайте выдох через нос, рёбра при этом опускаются, затем – полный и продолжительный вдох, расширяя грудную клетку. Плечи и живот при вдохе должны оставаться неподвижными (не допускать выпячивания живота). Затем снова выдох и снова вдох.

Время проведения: 5 минут

8) Упражнение «Передышка»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

В течение 5 минут дышите медленно, спокойно и глубоко. Можете даже закрыть глаза. Наслаждайтесь этим глубоким неторопливым дыханием, представьте, что все Ваши неприятности улечиваются.

Время проведения: 5 минут.

9) Методика «погружение в цвет»

Цель: активация положительных внутренних качеств, снятие психического напряжения.

Инструкция:

Примите удобное, комфортное положение, расслабьтесь. Лучше всего это упражнение делать лёжа, достигается необходимый эффект расслабления.

Выберите один из предложенных цветов:

Красный, если нуждаетесь в силе и выносливости.

Оранжевый, если желаете привлечь внимание других людей к вашей деловой и личной жизни.

Желтый, если желаете развить интуицию, нуждаетесь в новых идеях и концепциях.

Зеленый, если хотите почувствовать больше эмпатии и любви к ближнему.

Голубой, если испытываете напряжение и нуждаетесь в расслаблении.

Синий, если хотите генерировать больше творческих идей и ищете оригинальные концепции.

Фиолетовый, если пытаетесь найти уникальные, новаторские идеи, например, выработать революционную концепцию или создать изобретение.

Представьте этот цвет в виде пирамиды у вас над головой. Спокойно наблюдайте, за этой пирамидой, она медленно начинает опускаться. Чувствуйте, как она проникает в вас. Она проходит сквозь ваше тело, растворяясь, и очищая его от негативных эмоций и настроений. Ощутите себе в центре этой цветной пирамиды. Насладитесь ее свойствами и впитайте их в себя.

Теперь позвольте выбранному цвету омыть вас с головы до ног, то есть в направлении от макушки к стопам. Вообразите, как поток этого цвета проходит сквозь вас и в конце концов вытекает в канализационную трубу. Затем проверьте себя. Если вы все еще ощущаете в каком-либо месте вашего тела остатки негативных чувств, направьте туда цветовой поток и промойте эту область.

Обретение желаемого качества цвета. Это можно делать мысленно, вслух или в письменной форме. Уделите пять минут подтверждению наличия в вас красного цвета и его свойств. Ваши утверждения должны быть краткими, изложены простыми словами в настоящем времени и сформулированы в той форме, которая более всего для вас подходит. Проникнитесь верой в свои слова, когда произносите их или записываете. Отбросьте любые сомнения и вложите в утверждения всю свою умственную и эмоциональную энергию.

Время проведения: 20 минут.

10) Упражнение «Дерево цели»

Цель: осознание участниками собственных возможностей, а также динамики процесса изменений.

Оснащение и реквизит: Контурное изображение дерева на плакате, маркеры (фломастеры).

Инструкция:

Это дерево цели. Нарисованное дерево выступает символической шкалой ваших достижений. Корни – это точка отсчета, минимальное проявление качеств и умений, а

крона – максимальный уровень проявления реальных или возможных умений. Сейчас напишите свое имя маркером (фломастером) в том месте, где вы сейчас, по вашему мнению, находитесь на этой шкале». Процедура повторяется после проведения занятия, при этом ведущий просит участников стрелкой прочертить направление перемещения уровня своих возможностей.

Время проведения: 5 минут.

11) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №8

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Якобсону (см. занятие №1)

Время проведения: 15 минут.

3) Упражнение «Концентрация на нейтральном предмете»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

В течение нескольких минут сконцентрируйте свое внимание на каком-нибудь нейтральном предмете. Например, вы можете:

- Записать 10 наименований предметов, вещей, событий, которые доставляют удовольствие.
- Медленно сосчитать предметы, никак эмоционально неокрашенные: листья на ветке, буквы на отпечатанной странице и т. д.
- Потренировать свою память, вспоминая 20 осуществленных вчера действий.
- В течение двух минут: запомнить те качества, которые Вам больше всего в себе нравятся, и привести примеры каждого из них.

Рефлексия ощущений:

- Удалось ли Вам длительно сосредоточить свое внимание на одном объекте?
- На чем легче удерживать внимание: на предмете или звуке?
- От чего это зависит?
- Какие свойства внимания необходимы для концентрации?

Время проведения: 5 минут.

4) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

5) Упражнение «Ритмичное дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

1. Сядьте на стул (боком к спинке), выпрямите спину и расслабьте мышцы шеи.

2. Руки свободно положите на колени и закройте глаза, чтобы никакая визуальная информация не мешала вам сосредоточиться. Сосредоточьтесь только на своем дыхании.

3. При выполнении дыхательного упражнения дышите через нос, губы слегка сомкнуты (но не сжаты).

4. В течение нескольких минут просто контролируйте свое дыхание. Обратите внимание на то, что оно легкое и свободное. Ощутите, что вдыхаемый воздух более холодный, чем выдыхаемый. Следите лишь за тем, чтобы дыхание было ритмичным.

5. Теперь обратите внимание на то, чтобы во время вдоха и выдоха не включались вспомогательные дыхательные мышцы — особенно при вдохе не следует расправлять плечи. Они должны быть расслаблены, опущены и слегка отведены назад. После вдоха, естественно, должен последовать выдох. Однако попытайтесь продлить вдох. Это вам удастся, если, продолжая вдох, вы как можно дольше удержите от напряжения мышцы грудной клетки. Думайте о том, что теперь вам предстоит продолжительный выдох. Глубокий вдох и последующий продолжительный выдох повторите несколько раз.

6. Сейчас контролируйте ритм дыхания. Ведь именно ритмичное дыхание успокаивает нервы, оказывает противострессовое действие. Выполняйте медленный вдох, успевая при этом сосчитать в среднем темпе от одного до шести. Затем — пауза. Тренируйте ритмичное дыхание примерно 2-3 минуты. Продолжительность отдельных фаз дыхания в данном случае не так важна — гораздо важнее правильный ритм. Этот простой способ ритмичного дыхания вы можете в любое время вспомнить и повторить.

Время проведения: 5 минут.

6) Упражнение «Яблоки»

Цель: снижение возбудимости нервных процессов, мышечное расслабление.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя. Представьте, что перед каждым из Вас растет яблоня с чудесными большими яблоками. Яблоки весят прямо над головой, но без труда достать их не удастся. Посмотрите на яблоко, потянитесь правой рукой как можно выше за ним, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь сорвите яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в корзину, стоящую на земле. Медленно выдохните на счет 1, 2, 3, 4.

Время проведения: 5 минут.

7) Упражнение «Лобно-затылочное»

Цель: восстановление нарушенного межполушарного взаимодействия и снятие эмоционального стресса.

Инструкция:

Одна ладонь кладется на затылок, другая – на лоб. Можно закрыть глаза и подумать о любой негативной ситуации. Глубокий вдох – выдох. Мысленно представить себе ситуацию еще раз, но только в положительном аспекте, обдумать и осознать то, как можно было бы данную проблему разрешить, подумать о чём-то хорошем, приятном. После появления своеобразной «пульсации» между затылочной и лобной частью, завершить самокоррекцию глубоким вдохом – выдохом.

Упражнение выполняется не менее 30 секунд.

Время проведения: 10-20 минут.

8) Упражнение «Крылья»

Цель: снятие нервно-мышечного напряжения, освобождение от негативных переживаний.

Инструкция:

Исходное положение - руки опущены. Глаза можно закрыть, что бы лучше чувствовать движение, которое рождается в руках. Следите за этим движением и помогайте

те ему развернуться вверх. Когда руки начинают всплывать, возникает масса новых и приятных ощущений. Помогите себе приятными образными представлениями. Представьте себе, что руки - это крылья! Крылья несут вас! Позвольте себе дышать свободно. Позвольте себе ощутить состояние полета.

Время проведения: 3–5 минут.

11) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №9

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение для глаз «Жмурки»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

С медленным выдохом мягко опустите веки, постепенно наращивайте напряжение мышц глаз и, наконец, зажмурьте их так, как будто в них попал шампунь, жмурьтесь как можно сильнее. Произнесите про себя: «Веки напряжены». Затем на секунду задержите дыхание и расслабьте мышцы, дыхание свободное. Оставляя веки опущенными, произнесите про себя: «Веки расслаблены». Повторите упражнение 2—3 раза.

Время проведения: 1–2 минуты

3) Синхрोगимнастика по Х.М. Алиеву

Цель: снятие мышечных зажимов, освобождение от нервно-психического напряжения.

Инструкция:

Ведущий показывает участникам упражнения, плавно переходя от одного к другому, без пауз.

1) «Хлёт» – разведите руки в стороны, а затем скрестите, ударив ладонями по лопаткам, повторите движения в течение минуты.

2) Лыжник – имитируйте движения, как будто вы едете на лыжах, повторите в течение минуты.

3) Шалтай-болтай – руки свободно висят вдоль тела, начинайте плавно поворачивать корпус вправо-влево, повторите упражнение в течение минуты.

4) «Вис вперёд-назад» - поставьте руки на поясицу, локти отведите назад, прогнитесь назад, задержитесь в таком положении на несколько секунд; затем плавно выпрямите корпус и наклонитесь вперёд, округлив спину, задержитесь в таком положении на несколько секунд

5) Лёгкий танец – выставьте левую ногу вперёд, сделайте мах левой ногой в правую сторону, одновременно повернув корпус в левую сторону, затем выпрямите корпус, отставьте сначала левую ногу назад, затем правую. Те же движения повторите для левой ноги. Делайте упражнение в течение минуты.

Время: 5 минут

4) Упражнение «Концентрация на счёте»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Мысленно медленно считайте от 1 до 10 и сосредоточьтесь на этом медленном счете. Если в какой-то момент мысли начнут рассеиваться, и вы будете не в состоянии сосредоточиться на счете, начните считать сначала. Повторяйте счет в течение нескольких минут.

Время проведения: 5 минут.

5) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

6) Упражнение «Глубокое (полное) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Этап 1. Займите удобное положение. Положите левую руку (ладонью вниз) на живот, точнее — на пупок. Теперь положите правую руку так, чтобы вам было удобно, на левую. Глаза могут оставаться открытыми. Однако с закрытыми глазами будет легче выполнять второй этап упражнения.

Этап 2. Представьте себе пустую бутылку или мешок, находящийся внутри вас — там, где лежат ваши руки. На вдохе представляйте себе, что воздух входит через нос, идет вниз и наполняет этот внутренний мешок. По мере заполнения мешка воздухом ваши руки будут подниматься. Продолжая вдох, представляйте, что мешок целиком заполняется воздухом. Волнообразное движение, начавшееся в области живота, продолжится в средней и верхней частях грудной клетки. Полная продолжительность вдоха должна составлять 2 секунд, затем, по мере совершенствования навыка, ее можно увеличить до 2,5—3 секунд.

Этап 3. Задержите дыхание. Сохраняйте воздух внутри мешка. Повторяйте про себя фразу: «Мое тело спокойно». Этот этап не должен продолжаться более 2 секунд.

Этап 4. Медленно начните выдыхать — опустошать мешок. По мере того как вы делаете это, повторяйте про себя фразу: «Мое тело спокойно». С выдохом ощущайте, как опускаются приподнятые ранее живот и грудная клетка. Продолжительность этого этапа не должна быть меньше, чем двух предыдущих этапов. Повторите это четырехступенчатое упражнение подряд 3—5 раз. Если у вас появится головокружение, остановитесь. Если при последующих занятиях головокружение возобновится, просто сократите продолжительность вдоха и (или) число выполняемых подряд четырехступенчатых циклов.

Делайте это упражнение ежедневно 10—20 раз. Превратите его в ваш утренний, дневной и вечерний ритуал, а также используйте его в стрессовых ситуациях. Поскольку этот вариант релаксации носит характер навыка, важно практиковать его по меньшей мере 10—20 раз в день. Поначалу Вы можете не заметить никакой немедленной релаксации. Однако после 1—2 недель регулярных занятий Вы будете способны на время расслабляться «ментально». Помните, что, если Вы хотите овладеть этим навыком, Вы должны заниматься систематически. Регулярное, последовательное выполнение этих ежедневных упражнений в конечном счете сформирует у Вас более спокойное и Мягкое отношение ко

всему, своего рода антистрессовую установку, и когда у Вас будут возникать стрессовые эпизоды, то они будут гораздо менее интенсивными.

Время проведения: 5 минут.

7) Упражнение «Отдых»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление, снятие нервно-психического напряжения.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, выпрямитесь, поставьте ноги на ширину плеч. Сделайте вдох. На выдохе наклонитесь, расслабив шею и плечи так, чтобы голова и руки свободно свисали к полу. Дышите глубоко, следите за своим дыханием. Находитесь в таком положении в течение 1–2 минут. Затем медленно выпрямитесь.

Время проведения: 2–3 минуты.

8) Упражнение «Мост»

Цель: снятие нервно-мышечного напряжения, поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Исходное положение руки в стороны. Нужно сомкнуть руки, представив, что ваши руки притягиваются друг к другу, как две половинки моста или магниты.

Расхождение и схождение рук повторить несколько раз, добиваясь непрерывности движения. В момент, когда руки, как бы, застревают - можно слегка подтолкнуть их. Если наступило желаемое состояние внутреннего расслабления, побудьте в нем, чтобы его запомнить.

Время проведения: 5–10 минут.

9) Упражнение «Перекажи - поле»

Цель: достижение состояния внутреннего покоя.

Инструкция:

Почувствуйте свою голову, примите удобное комфортное положение, расслабьтесь и следуйте за движением вашей головы. Выберите приятный вам ритм, при котором движение хочется продолжить, и напряжение шеи ослабевает. Можно найти момент, когда голову можно, как бы, отпустить, а дальше она «пойдет» автоматически.

В процессе будут встречаться приятные точки - это точки расслабления. Если в процессе вы наталкиваетесь на болевые точки, их следует слегка помассировать и продолжить движение. Можно помочь себе в поиске расслабления с помощью горизонтальных или вертикальных движений глаз, найдите, что вам приятнее (например, описывайте восьмерки).

Время проведения: 15 минут.

11) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, коротко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №10

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение «Возмущение»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Округлите крылья носа и напрягите их, как будто Вы очень сильно чем-то возмущены, сделайте вдох и выдох. Произнесите про себя: «Крылья носа напряжены». Сделайте вдох, на выдохе расслабьте крылья носа. Произнесите про себя: «Крылья носа расслаблены». Повторите упражнение 2-3 раза.

Время проведения: 1 минута.

3) Упражнение «Напряжение и расслабление рук»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Согните руки, держа их перед грудью параллельно полу. Закройте глаза, дышите легко и равномерно, крепко сожмите кулаки. Затем резко напрягите все мышцы рук от плеча до кисти. Кулаки надо сжать так, чтобы мышцы начали вибрировать. Продолжайте дышать легко и равномерно. Напрягайте мышцы до такой степени, чтобы появилось легкое ощущение боли.

Опустите руки так, чтобы они свободно повисли вдоль тела. Расслабьте мышцы рук. Полностью расслабьтесь. Медленно вдыхайте и выдыхайте. Сосредоточьтесь на ощущениях тяжести и тепла в ваших руках, затем откройте глаза. Если ваши руки не стали теплыми, повторите упражнение. Оно поможет вам достичь быстрого физического расслабления, снять раздражение и беспокойство.

Время проведения: 1–2 минуты.

4) Упражнение «Напряжение и расслабление тела»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Лягте на спину. Полностью вытяните ноги, положите руки вдоль тела. Дышите легко и свободно. Крепко сожмите ягодицы. Затем напрягите икры и бедра. Напрягите все ваше тело, одновременно делайте равномерные вдохи выдохи – удерживайте напряжение примерно минуту. Старайтесь не выгибаться вверх, чтобы не получился «мостик». Даже когда вы достигли уровня максимального напряжения, ягодицы должны касаться пола.

Позвольте напряжению полностью уйти. Возьмитесь руками за колени и покачайтесь так несколько раз, чтобы расслабить мышцы позвоночника. Если упражнение удалось, вы почувствуете расслабление и тепло во всем теле. Если вы слишком сильно вытягивали ноги, у вас может появиться ощущение покалывания в стопах и икрах. Упражнение помогает быстро освободиться от напряжения, расслабить мышцы позвоночника, уменьшить боли в спине.

Время проведения: 2–3 минуты.

5) Упражнение «Сосредоточение на ощущениях»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Сосредоточьтесь на Ваших телесных ощущениях. Направьте луч Вашего внимания на ступню правой ноги. Прочувствуйте пальцы, подошву. Почувствуйте соприкосновение

ног с полом, ощущения, которые возникают от этого соприкосновения. Сосредоточьтесь на правой руке. Почувствуйте пальцы, ладонь, поверхность кисти, всю кисть. Почувствуйте ваше предплечье, локоть; прочувствуйте соприкосновение подлокотника кресла с рукой 9 и вызываемое им ощущение. Точно так же прочувствуйте левую руку. Почувствуйте поясницу, спину, соприкосновение с креслом. Сосредоточьте внимание на лице—нос, веки, лоб, скулы, губы, подбородок. Почувствуйте прикосновение воздуха к коже лица.

Время проведения: 5 минут.

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

7) Упражнение «Пламя свечи»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление, снятие нервно-психического напряжения.

Инструкция:

Займите любое удобное положение - стоя, сидя, лежа. Способствует быстрому снятию утомления, очищает кровь от токсинов, повышает сопротивляемость организма.

После полного вдоха выдох осуществляется небольшими порциями сквозь узкую щель между губами, внешне напоминая попытки погасить пламя свечи. Каждая последующая порция должна быть меньше предыдущей. На первых порах число повторений не должно превышать трех, а в дальнейшем можно довести до десяти.

Время проведения: 5 минуты

8) Упражнение «Брюшное (нижнее) дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Положите ладони на живот, чтобы следить за поднятием и опусканием брюшной стенки. Исходное положение – сидя или лёжа. Сделайте полный выдох, при этом живот вбирается внутрь (диафрагма поднимается вверх). Затем медленно вдохните воздух через нос, выпятив живот (диафрагма опускается), не двигая грудной клеткой и руками. Нижняя часть легких наполняется воздухом. Снова выдохнуть воздух – живот уходит глубоко внутрь (воздух выдыхается из нижних долей легких).

Время проведения: 10 минут

9) Упражнение «Образы»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Сядьте удобно. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании. Медленно и глубоко вдыхайте и выдыхайте воздух. С каждым вдохом и выдохом вы все больше успокаиваетесь и сосредотачиваетесь на своих ощущениях. Дышите легко и свободно. Тело расслабляется все больше. Вам тепло, удобно и спокойно. Вы успокаиваетесь и настраиваетесь на выполнение новой работы. Вы приступаете к овладению приемами формирования образных представлений.

Ведущий произносит отдельные слова, а участники тренингового занятия должны проговаривать их про себя, сосредоточившись на их содержании и представить образы услышанных слов.

Зрительные образы: апельсин, море, поляна с цветами, птица.

Слуховые образы: шум волны, звон колокольчика, завывание ветра, пение птиц.

Телесные представления: прикосновение к шелку, прикосновение ко мху, теплая вода, холодный ветер, нежный пух.

Осязательные и обонятельные образы: вкус только что разрезанного лимона, вкус шоколада, икра красная, аромат розы, запах моря.

Время проведения: 10 – 15 минут.

10) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, коротко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №11

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Якобсону (см. занятие №1)

Время проведения: 15 минут.

3) Упражнение «Сосредоточение внимания»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Дайте себе команду: «Правая кисть!» и попытайтесь сосредоточить внимание на правой кисти. Через 10-15 сек следующая команда: «Левая кисть!», затем: «Правая стопа!» и т. д. Необходимо постепенно переходить к более малым объемам – палец, ногтевая фаланга – и к более тонким ощущениям, например, биение пульса в кончике пальца. В завершении – в поле внимания все тело целиком, наблюдаемое спокойно, на фоне общего расслабления.

Время проведения: 5 минут.

4) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

5) Упражнение «Поединок»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление, сброс негативных эмоций.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища. Поднимите руки над головой, представьте, что у вас в руках находится все ваше напряжение, весь ваш стресс. Со звуком «ХА» резким движением сбросьте свое негативное состояние. Повторите несколько раз! Звук должен не произноситься, а образовываться выходя-

щим из груди воздухом. Это поспособствует снятию нервного напряжения, освобождению от ощущения внутреннего беспокойства.

Время проведения: 5 минут.

6) Упражнение «Успокаивающее дыхание»

Цель: снижение возбудимости нервных центров, мышечное расслабление.

Инструкция:

Исходное положение — сидя, лежа. Медленно выполните глубокий вдох через нос, на пике вдоха — задержите дыхание, затем сделайте медленный выдох через нос. Затем снова вдох, задержка дыхания, выдох — длиннее на 1-2 секунды. Во время выполнения упражнения с каждым разом увеличивается фаза выдоха. Затрата большего количества времени на выдох создает мягкий, успокаивающий эффект. Представляйте себе, что с каждым выдохом Вы избавляетесь от стрессового напряжения. Ниже представлена цифровая запись возможного выполнения данного упражнения. Первой цифрой обозначается условная продолжительность вдоха, второй — выдоха. В скобки заключены продолжительность паузы — задержки дыхания:

4-4 (2); 4-5 (2); 4-6 (2); 4-7 (2); 4-8 (2);

4-8 (2); 5-8 (2); 6-8(3); 7-8 (3); 8-8 (4);

8-8 (4); 7-8 (3); 6-7 (3); 5-6 (2),4-5 (2).

Выполнение упражнения регулируется счетом ведущего.

Время проведения: 5 минут.

7) Упражнение «Саморазвивающиеся представления»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление; поиск внутренних ресурсов.

Инструкция:

Сядьте уютно. Закройте глаза. Расслабьтесь. Делаем глубокий вдох и выдох. Сосредоточимся на своих ощущениях. А теперь попытаемся воссоздать в своем воображении целостную картину, целостный образ.

Представьте себе пляж у моря. Жаркий день. Палит солнце. Вы в купальном костюме. С наслаждением вытягиваемся на песке... Смотрим в море. Видны головы купающихся... Рассмотрим получше линию горизонта. Что там появилось? Всматриваемся внимательно... А что происходит вокруг, на берегу?

Солнце палит сильно, приходится поворачиваться с боку на бок. Хочется искупаться... Входим в воду... Чувствуем ее прикосновение... Какая она?..

Образы уходят. Сосредоточили свое внимание на своем теле. Сжали руки. Открыли глаза.

Время проведения: 15 минут.

8) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённого занятия, участники делятся впечатлениями, коротко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние в конце тренинга.

Время проведения: 10 минут.

Занятие №12

1) Приветствие

Цель: установление контакта, прояснение эмоционального состояния участников тренинга.

Каждый из участников кратко описывает своё эмоциональное состояние, говорит об ожиданиях относительно предстоящего занятия.

Время проведения: 5 минут

2) Упражнение «Маска смеха»

Цель: психогимнастика, снятие нервно-мышечного напряжения.

Инструкция:

Чуть прищурьте глаза, со вдохом постепенно улыбнитесь настолько широко, насколько это возможно. С выдохом расслабьте напряженные мышцы лица. Повторите упражнение несколько раз.

Время проведения: 1 минута.

3) Упражнение «Локоть»

Цель: психогимнастика, расслабление мышц рук.

Инструкция:

Правую руку положите на левую надостную мышцу и сделать левой рукой, согнутой в локтевом суставе, 10-12 маленьких круговых движений в направлении плечом вперед, а затем столько же раз – назад. Поменяйте позиции рук и повторить упражнение. Движение напоминает игру «Паровозик».

Время проведения: 2 – 3 минуты.

4) Упражнение «Заземление»

Цель: освобождение тела от напряжения.

Инструкция:

Расставьте ноги на четверть метра, слегка поверните носки внутрь и согнитесь в пояснице вперед. Согните колени и коснитесь пальцами пола. Перенесите весь свой вес на пальцы ног. Глубоко дышите через рот. Медленно распрямите ноги, но не до конца. Глубоко дыша, удерживайте эту позу, пока ваши ноги не начнут дрожать. Прочувствуйте контакт с почвой под ногами. Распрямляйтесь очень медленно, позвонок за позвонком.

Время проведения: 1 – 2 минуты.

5) Упражнение «Концентрация на слове»

Цель: повышение уровня сознательного контроля через освоение приёмов концентрации внимания.

Инструкция:

Сядьте на стул в удобной позе к спинке, чтобы не опираться на неё. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (они должны быть закрыты до окончания упражнения, чтобы внимание не отвлекалось на посторонние предметы). Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

Выберите какое-нибудь короткое (лучше всего двусложное) слово, которое вызывает у вас положительные эмоции или же с которым связаны приятные воспоминания. Пусть это будет имя любимого человека, или ласковое прозвище, которым вас называли в детстве родители, или название любимого блюда... Если слово двусложное, то мысленно произносите первый слог на вдохе, второй — на выдохе. Сосредоточьтесь на «своем» слове, которое отныне станет вашим персональным лозунгом при концентрации.

Время проведения: 5 минут.

6) Аутогенная тренировка по Й. Шульцу (см. занятие №1)

Время проведения: 15 – 20 минут.

7) Упражнение «Мобилизующее дыхание»

Цель: повышение активности организма.

Инструкция:

Исходное положение – стоя, сидя (спина прямая). Выдохнуть воздух из легких, затем сделать вдох, задержать дыхание на 2 секунды, выдох — такой же продолжительности, как вдох. Затем постепенно увеличивать фазу вдоха.

Дыхание регулируется счетом ведущего

Ниже предложена цифровая запись возможного выполнения данного упражнения. Первой цифрой обозначена продолжительность вдоха, в скобки заключена пауза (задержка дыхания), затем - фаза выдоха:

4 (2) 4, 5 (2) 4; 6 (3)4; 7 (3)4; 8 (4) 4;

8 (4) 4, 8 (4) 5; 8 (4) 6; 8 (4) 7; 8 (4) 8;

8 (4) 8; 8 (4) 7; 7 (3) 6; 6 (3) 5; 5 (2) 4.

Время проведения: 5 минут.

8) Упражнение «Лобно-затылочное»

Цель: восстановление нарушенного межполушарного взаимодействия и снятие эмоционального стресса.

Инструкция:

Одна ладонь кладется на затылок, другая – на лоб. Можно закрыть глаза и подумать о любой негативной ситуации. Глубокий вдох – выдох. Мысленно представить себе ситуацию еще раз, но только в положительном аспекте, обдумать и осознать то, как можно было бы данную проблему разрешить, подумать о чём-то хорошем, приятном. После появления своеобразной «пульсации» между затылочной и боковой частью, завершить самокоррекцию глубоким вдохом – выдохом.

Упражнение выполняется не менее 30 секунд.

Время проведения: 10-20 минут.

9) Упражнение «Свободное тело»

Цель: достижение состояния покоя, мышечное расслабление, развитие внутренней координации.

Инструкция:

Займите исходное положение – стоя, руки расслаблены и опущены вниз, ноги на ширине плеч, глаза закрыты. Почувствуйте эту свободу, расслабленность в своем теле, она сравнима с легким покачиванием на волнах, на ветру, на путешествие в бесконечном космосе.

Время проведения: 10 минут.

10) Упражнение «Дерево цели»

Цель: осознание участниками собственных возможностей, а также динамики процесса изменений.

Оснащение и реквизит: Контурное изображение дерева на плакате, маркеры (фломастеры).

Инструкция:

Это дерево цели. Нарисованное дерево выступает символической шкалой ваших достижений. Корни – это точка отсчета, минимальное проявление качеств и умений, а крона – максимальный уровень проявления реальных или возможных умений. Сейчас напишите свое имя маркером (фломастером) в том месте, где вы сейчас, по вашему мнению, находитесь на этой шкале». Процедура повторяется после проведения занятия, при этом ведущий просит участников стрелкой прочертить направление перемещения уровня своих возможностей.

Время проведения: 5 минут.

11) Рефлексия

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного участниками, подведение итогов.

Ведущий обсуждает с участниками результат проведённых групповых занятий, участники делятся впечатлениями, кратко описывают своё эмоциональное, психологическое состояние после проделанной работы.

Время проведения: 15 минут.

Содержание диагностической беседы:

1) Самочувствие – как вы чувствуете себя в последнее время (до начала тренинговых занятий и после участия в психокоррекционной программе), отмечаются ли перепады настроения, раздражительность, усталость или другие негативные реакции.

2) Особенности коммуникаций – есть ли у вас отличительные черты общения (использование одних и тех же выражений, слов-паразитов, характерные жесты и т.п.), придерживаетесь ли вы правил и норм общения, вы легко сообщаете партнёру по общению свои мысли и переживания или предпочитаете умалчивать, меняете ли вы способ общения в зависимости от возраста/статуса/пола собеседника.

3) Общение со сверстниками – легко ли общаться со сверстниками, много ли общих тем для разговора, удаётся ли поддержать беседу, какие переживания возникают во время диалога с собеседником, часто ли возникают конфликтные ситуации.

4) Общение с семьёй – характер взаимоотношений с членами семьи, много ли общих тем для разговора, удаётся ли поддержать беседу, какие переживания возникают во время процесса коммуникации, часто ли возникают конфликтные ситуации.

5) Деловое общение – в каких ситуациях вы стараетесь придерживаться делового стиля общения, удаётся ли поддерживать деловой стиль общения или же предпочтение отдаётся неформальному стилю.

6) Эмоции во время общения – комфортно ли вы себя чувствуете во время общения, возникают ли необоснованные переживания во время процесса коммуникации, доставляет ли процесс общения удовольствие.

7) Оценка себя как собеседника – чаще вы общаетесь на тему собственных переживаний, или же уделяете больше внимания собеседнику, удаётся ли вам уловить настроение партнёра по общению, часто ли вы уходите от темы общения, удаётся ли вам уловить главную мысль собеседника.

8) Адаптация к новой ситуации – легко ли вы подстраиваетесь под изменившиеся условия общения, как быстро вы способны перестроить программу действий с учётом изменившихся условий.