

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Факультет педагогики, психологии
и социальных наук**

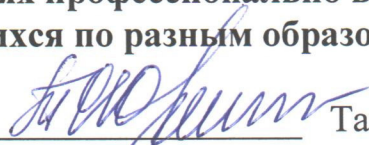
**Кафедра «Прикладная
психология»**

**Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»**

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
на тему:**

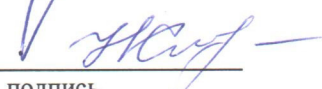
«Различия в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам»

Студент


подпись

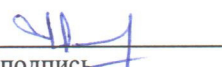
Такмовцева Светлана Юрьевна

Руководитель


подпись

Стенькова Н.Е.

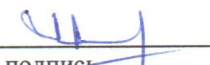
Нормоконтролёр


подпись

Медведева И.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2019 №13)

Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 03.07.19 №21)

Секретарь ГЭК


подпись

Тарасова Е.М.

Пенза 2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения профессионально важных качеств студентов – психологов.....	7
1.1. Сущность, механизмы, классификация, теории профессионально важных качеств психологов.....	7
1.2. Особенности формирования профессионально важных качеств студентов-психологов в вузе.....	18
Выводы по 1 Главе.....	37
Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам.....	39
2.1. Процедура и методы исследования.....	39
2.2. Анализ результатов исследования.....	45
2.3. Практические рекомендации участникам образовательного процесса	54
Выводы по 2 главе.....	62
Заключение.....	64
Список использованных источников.....	67

Введение

Настоящая профессиональная деятельность характеризуется многообразием контекстов применения знаний, комплексным характером психологических ситуаций, требующих их системного использования, что делает невозможным прямое применение знаний на практике. Гносеологизм не может быть основным анализом становления и развития профессионального мировоззрения, поскольку рассматривает человека не как субъекта деятельности (практика), а как субъекта познания (теоретика). Для обеспечения перехода студента от деятельности обучения к профессиональной деятельности должна проектироваться определенная форма общности студентов, преподавателей вузов, психологов, которые реализуют совместную деятельность. Главная проблема, на наш взгляд, в организации обучения состоит в том, что педагог на моменте обучения пытается ответить на вопросы, которые студент еще не задавал себе. Недостаток опыта профессиональной деятельности ведет к тому, что студент, возможно, не воспринимает значимость учебного материала, или доверяет педагогу выбор, не понимая место материала в структуре деятельности.

Отсутствие единодушия исследователей относительно составных элементов системы профессионально важных качеств, количества и иерархического строя компонентов, степени важности для становления профессионализма, позволяют сделать вывод о необходимости упорядочивания имеющихся знаний и поиске адекватного решения проблемы подготовки психологов-профессионалов, следовательно, очень важно определить оптимальный перечень качеств, которые будут универсальными показателями успешности становления профессионального психолога. Абитуриенты, выбирающие в качестве своей будущей профессии, профессию психолога не

отчуждены от шаблонностей, этому способствует сформированность определенного образа психолога у студентов, представляющего собой симбиоз научных и жизненных знаний. Данный образ определяет профессиональное мировоззрение, определяет свое видение на место в психологическом сообществе, свои профессиональные возможности и способности, и в дальнейшем, приобретая практические знания, будет определять профессиональное поведение будущих специалистов-психологов.

Актуальность данной работы определяется необходимостью понимания особенностей формирования профессионально важных качеств студентов-психологов.

Анализ профессиональной литературы в области психологии труда указывает на огромный интерес к профессионально важным качествам психологов, которые являются предметом многих исследовательских работ. Безусловно, существуют определенные противоречия, которые вызваны практической необходимостью и заключены в несоответствии: между требованиями профессионального стандарта и необходимостью повышать качество подготовки студентов-психологов к профессиональной деятельности.

Цель исследования: выявление различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам для разработки рекомендаций субъектам образовательного процесса.

Объект исследования: система профессионально важных качеств психолога.

Предмет исследования: различия в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам.

Гипотеза исследования: студенты-психологи, обучающиеся по разным образовательным программам, имеют различия в показателях профессионально

важных качеств, а именно в интеллектуальных свойствах личности, эмпатии, рефлексивности, в уровне коммуникативной толерантности.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования.
2. Рассмотреть сущность, механизмы и теории профессионально важных качеств психолога.
3. Охарактеризовать особенности формирования профессионально важных качеств студентов-психологов в вузе.
4. Провести эмпирическое исследование различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам
5. Разработать практические рекомендации участникам образовательного процесса.

Теоретико-методологической базой исследования являются теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) и современные акмеологические теории, базирующиеся на ее основе (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин и др.).

Методы исследования: теоретический анализ психологической литературы; диагностический эксперимент. При проведении диагностического эксперимента были использованы следующие методики:

1. Дж. Гилфорд Тест «Социальный интеллект»
2. В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии»
3. А.В. Карпов, В.В. Пономорева «Уровень рефлексивности»
4. В.В. Бойко «Диагностика общей коммуникативной толерантности»

Результаты исследования были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью Т-критерия Стьюдента для оценки различий между двух выборок.

Эмпирическая база исследования. Проводимое исследование было на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет». В данном исследовании принимали участие студенты очной и заочной формы обучения по направлениям подготовки 37.03.01 «Психология» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Практическая значимость исследования. Полученные данные могут быть использованы в практической работе педагогов-психологов, преподавателей вузов, студентов психологических специальностей; в системе подготовки и повышения квалификации психологов общеобразовательных школ.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения профессионально важных качеств студентов-психологов

1.1. Сущность, классификация, механизмы, теории профессионально важных качеств психолога

Сущность понятия «профессионально важные качества» в настоящее время активно осуществляется изучение проблемы профессионально важных качеств специалистов различных областей профессиональной деятельности. Современные разработки в этой области знания базируются на изучении личности профессионала, которое в последние десятилетия ведется в двух направлениях. [19, с. 98]

1. Изучение отдельных индивидуально - психологических особенностей личности в труде. Интерес к этому направлению объясняется тем, что с экспериментальной точки зрения осуществить углубленное исследование одной или нескольких черт личности проще, чем исследовать целостную личность. В этом случае исследователь чаще всего опирается на концепцию профессионально важных качеств личности (ПВК). Естественно, что для каждого вида трудовой деятельности набор ПВК довольно специфичен.

2. Многостороннее, характерологическое описание, позволяющее дать целостную оценку личности профессионала. Основные итоги экспериментальных работ по данной тематике, следующие: 1) Обнаружено, что особенности личности, выступая в качестве профессионально важных качеств, могут оказывать значительное влияние на успешность, надежность, эффективность и другие характеристики профессиональной деятельности. 2) Особенности личности выступают важнейшими детерминантами профессионального обучения: от них во многом зависят скорость приобретения профессионального мастерства и качество подготовки. 3) Влияние

особенностей личности на характеристики профессиональной деятельности часто опосредованы таким важным субъективным показателем, как удовлетворенность трудом. 4. Обнаружено, что в некоторых видах деятельности психологические различия между группами хороших и плохих профессионалов не представляется возможным провести ни по каким качествам, кроме личностных. 5. По мере развития научно-технического прогресса, усложнения технологического процесса и увеличения профессий, связанных с повышенной ответственностью, обнаружилось, что никакой психофизиологический отбор не позволяет гарантированно решить проблему надежности для этих видов деятельности. 6. Показана возможность коррекции и целенаправленного развития личности профессионала, что позволяет отойти от рамок жесткого профессионального отбора. Термин «профессионально важные качества», который является базовым при изучении отдельных индивидуально-типологических особенностей субъекта труда имеет различные интерпретации. Данное понятие впервые появляется в рамках психологии труда в связи с необходимостью профессионального отбора и профессиографического анализа. Под профессионально важными качествами в настоящее время понимают: - совокупность существенных и наиболее устойчивых личностных качеств, которые необходимы дипломированному специалисту для реализации или освоения всех функций, связанных с профессиональной деятельностью; - способности субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие на эффективность ее выполнения по параметрам производительности, надежности, качества; - индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения; - совокупность духовных, психических, физических качеств человека, необходимых и достаточных для того, чтобы стать профессионалом, то есть для успешного обучения определенной профессии, нормативно приемлемой эффективности работы и карьеры по данной профессии; - вся совокупность психологических

качеств личности, физических, антропологических и физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности; - отдельные динамические черты личности, отдельные психические и психомоторные свойства (выражаемые уровнем развития соответствующих психических и психомоторных процессов), а также физические свойства, соответствующие требованиям к человеку какой - либо определенной профессии, способствующие успешному овладению этой профессией; - определенные профессионально значимые признаки или параметры, по которым проводится оценка эффективности и надежности деятельности человека; - индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним или несколькими ее основными результативными параметрами - качеством, производительностью, надежностью; [6, с. 342] Наряду с термином «профессионально важные качества» используется ряд его синонимов: «профессионально ценные качества», «профессионально важные функции», «профессионально важные умения», «профессионально желательные качества». Однако такое количественное разнообразие не вносит в рассматриваемую проблематику качественно новой информации. Механизм перехода психического свойства в профессионально значимое качество, по мнению Шадрикова В.Д., заключается в том, что, приступая к освоению деятельности, субъект обладает определенными психическими свойствами, ряд из которых является профессионально важными. [15, с. 101] Эти ПВК характеризуются определенным уровнем развития функциональных и операционных механизмов. В процессе становления психологической системы деятельности происходит перестройка операционных механизмов психических свойств в соответствии с требованиями деятельности (процесс перестройки операционных механизмов в оперативные). Формирование ПВК в условиях

профессиональной деятельности носит фазный характер и претерпевает определенные изменения, связанные с особенностями деятельности. На ранних этапах в процесс адаптации к труду высокий уровень ПВК является условием для формирования профессиональных знаний, умений и навыков. На последующих этапах, когда осваиваются наиболее сложные, существенные, специфичные элементы работы, тренированность ценных в профессиональном отношении качеств приобретает наибольшее значение и их влияние на эффективность профессиональной деятельности проявляется отчетливее. Зависимость профессиональной эффективности от уровня развитости ПВК не является линейной. Нередко достижение некоторого оптимального уровня этих качеств обеспечивает успешность учения или деятельности, а дальнейший их рост влияния не оказывает. В других случаях выступает более сложная зависимость, когда некоторый оптимальный уровень качеств благоприятен, а чрезмерное их повышение сказывается отрицательно. Человек в процессе профессиональной деятельности изменяется, параллельно с этим происходят изменения связей между свойствами разных уровней индивидуальности, при том, что сами свойства могут и не изменяться. В психологической литературе зарубежные и отечественные авторы выделяют ряд профессиональных и личностных качеств, необходимых в работе психолога. [13, с. 380]

Профессиональные качества свойства личности, совокупность которых является потенциальными или актуальными способностями к данной деятельности, а ослабление их приводит к стойким ошибочным действиям при профессиональном обучении и в дальнейшем к снижению эффективности определенной профессиональной деятельности.

Личностные качества – это природные свойства и особенности индивида, которые выступают в личности как социально обусловленные элементы. Б.Г. Ананьев и А.Н. Леонтьев рассматривали личность в единстве чувственной сущности ее носителя – индивида и условий социальной среды. [9,с.16]

В психологической литературе существуют многочисленные исследования профессиональных и личностных качеств отечественных психологов. Они основаны на базе дипломных работ, диссертаций и научных руководств по консультированию. Требования к эталону личности вполне реальны и применимы на практике, при условии, что личность мотивирована на оказание психологической помощи другим людям, постоянно развивается, стремясь к самоактуализации. Эффективность деятельности зависит от личностных и профессиональных качеств психолога.

Так, например, Овчарова Р.В. рассматривает требования к личности и деятельности психолога. Используя опросник Р. Кэттелла, она представляет следующие личностные характеристики идеального практического психолога:

1. Психолог должен иметь высокие (общие) умственные способности, быть проницательным, рассудительным, свободомыслящим, аналитиком.
2. Психолог социабелен, поэтому предпочитает работать с людьми. Это общительный человек, он великодушен к людям, легко формирует активные группы, хорошо запоминает имена людей, любезен, тактичен, дипломатичен в общении.
3. Он любит совместные действия, подчиняет интересы личности групповым интересам, совестливый, добросовестный, имеет чувство долга и ответственности, сильный, энергичный, умеет подчинить себе. Он смел, быстро решает практические вопросы.
4. Психолог эмоционально устойчив, выдержан, спокоен, реально взвешивает обстановку, устойчив к стрессу.

Овчарова Р.В. перечисляет «личностные проявления, несовместимые с работой психолога»: незрелость личности, низкая сила «эго», низкий интеллект, отсутствие эмпатии, недостаточная независимость мысли, невозможность решать свои проблемы, излишняя заторможенность, низкая

организованность, плохое сопротивление стрессу, потребность в гиперопеке, высокая тревожность и чувство вины, низкая самооценка. [29, с. 219]

Эти требования абсолютизированы, и трудно найти людей, у которых органично сочеталось бы между собой такое множество свойств и качеств, однако данные эталонные требования могут служить общими ориентирами.

Климов Е.А. относит профессию психолога к типу «человек-человек» как профессию, требующую специальных знаний, умений, навыков, т.е. специального обучения (квалификации) работника, в процессе которого формируются вторичные признаки специальности. К этим признакам относятся доброжелательность, чувство эмпатии, эмоциональную устойчивость, интеллектуальную активность, высокий уровень профессиональных знаний, умение общаться с людьми, доброта, тактичность, наблюдательность и пр. [21, с. 329]

Есть работы, в которых сделана попытка систематизировать имеющиеся данные по профессионально важным личностным чертам психолога-консультанта. Например, М.В. Молоканов выделил факторы, которые являются базисными для оценки специалиста, работающего с людьми. Этими факторами являются «интерес к другому», «доминантность» и «каузальность». [7, с. 94]

Фактор «интерес к другому» определяется степенью, в которой общение строится на основе (или с учетом) «внутренней картины» состояния клиента, его собственной Я-концепции, его субъективного восприятия себя и своего состояния или на нормах, принципах, объективных симптомах, «внешних» для клиента. Фактор доминантности определяется мерой ответственности, которая ложится на специалиста за выбор целей взаимодействия и способов их достижения. По фактору каузальности оценивается осознанность и профессиональность выбора специалистом целей, типов и способов взаимодействия с клиентами.

Абрамова Г.С. называет следующие основные качества работы квалифицированного психолога:

Психолог должен ориентироваться на ценность другого человека, на веру в его возможности, способности, «рассматривать своего клиента как личность, способную к жизни в контексте культуры, обладающую чувством перспективы, необходимым уровнем рефлексии для проявления разнообразных подходов к проблемам своей жизни», т.е. психолог должен обладать высоким уровнем нравственности. [36, с.56]

Квалифицированный психолог должен уметь находить множество реакций (вербальных и невербальных) на широкий спектр ситуаций и проблем клиента и избегать оценочных суждений по поводу действий клиента. Соответственно необходимым качеством является креативность, спонтанность и адекватность. [36, с. 56]

Психологу необходимо стремиться понять и использовать в работе множество концепций.

Практический психолог «культурно продуктивен», т.е. способен к выработке множества мыслей, слов и моделей поведения в своей культуре и в рамках других культур.

Квалифицированный психолог понимает и принимает ограничения своих возможностей, готов к сотрудничеству с коллегами, реально оценивает свои возможности и уровень квалификации, «постоянно рефлексировать на содержание своей профессиональной деятельности».

Необходимым для работы является осознание межличностного влияния – реакция психолога влияет на клиента и наоборот, психолог «специально выделяет это влияние, фиксируя как свои чувства, мысли, желания и возможности, так и чувства, мысли, желания и возможности клиента».

Для психолога является аксиомой уважение достоинства клиента.

Абрамова Г.С. полагает, что позиция квалифицированного психолога-консультанта должна быть основана на профессиональной рефлексии, а не на содержании Я-концепции. [1, с.37]

Аминов Н.А. считает главными условиями профессионализма психолога коммуникативные умения, силу воздействия на поведение других людей и интегральную чувствительность к объекту, процессу и результату психологической деятельности.

В рамках психофизиологического подхода к исследованию индивидуальных различий и способностей человека была выявлена взаимосвязь между коммуникативными способностями и природными типологическими предпосылками, в частности, слабостью и лабильностью ЦНС, ее адаптационными свойствами. [35, с. 416]

Обозов Н.Н. обращает внимание на следующие качества:

1. Безоценочное отношение к индивидуальным различиям людей;
2. Чуткость к эмоциональному состоянию человека, который находится рядом, тактичное отношение к клиенту.
3. Пластичность (динамичность в сочетании с гибкостью), т.е. способность легко переключаться с одной темы на другую, легко выходить из тупиков;
4. Эмоциональная сдержанность и терпимость – способность избегать невротических и субъективных отклонений в собственных оценках и поведении. Быть предельно сдержанным в ответ на срывы клиента, уметь снять тревожность другого, успокоить – терпимость к возможным невротическим срывам клиента;
5. Поддержание общей культуры поведения, т.е. использование знаний образцов культурного наследия;
6. Умение выстраивать и выдерживать до конца свою линию поведения, т.е. умение своевременно возвратиться к заданной теме, если клиент

перескакивает с одной темы на другую или какое-либо обсуждение выходит за рамки объективности;

7. Наличие знаний в области возможного поведения людей в конфликтах. [15, с.101]

Кочюнас Р. подчеркивает, что эффективность консультанта определяется свойствами личности, профессиональными и специальными навыками, обеспечивающими контакт, который и является стержнем психологического консультирования и от которого зависит окончательный эффект консультирования. Согласно мысли Р. Кочюнаса, психологу необходимо обладать следующими чертами:

1. Проявление глубокого интереса к людям, следствием чего является терпение в общении с ними;

2. Чувствительность к установкам и поведению других людей, способность отождествляться с самыми разными людьми;

3. Эмоциональная стабильность и объективность, т.е. способность уважать права других людей, восприятие других людей, как способных решать свои собственные проблемы и принимать на себя ответственность.

Наиболее значимыми, соответствующими западной парадигме консультативной психологии, из черт, рассмотренных Р. Кочюнасом представляются следующие:

1. Аутентичность – образец гибкого поведения и искренности по отношению к клиенту. «Аутентичный человек жаждет быть и является самим собой как в своих непосредственных реакциях, так и в целостном поведении». Аутентичность обобщает многие свойства личности.

2. Открытость собственному опыту.

Это означает искренность в восприятии собственных чувств. Консультант должен знать, замечать свои чувства, в том числе и отрицательные, не вытеснять их. Только в таком случае он будет успешно

контролировать свое поведение. Вытесненные же чувства становятся иррациональными, источником неконтролируемого поведения. Консультант способен содействовать позитивным изменениям клиента только тогда, когда проявляет терпимость ко всему разнообразию чужих и своих эмоциональных реакций.

3. Развитое самопознание.

Чем больше консультант знает о самом себе, тем больше он поймет своих клиентов. Этому способствует умение слышать то, что творится внутри нас.

4. Сила личности и идентичность.

Это устойчивая экзистенциальная позиция консультанта, касающаяся таких вопросов, как: кто он таков, кем может стать, чего хочет от жизни, что для него важно. Консультант должен действовать, руководствуясь собственной внутренней позицией.

Сильная личностная идентичность нужна психологу-консультанту для того, чтобы в консультировании иметь свою внутреннюю позицию, не быть простым отражением надежд других людей.

По результатам исследования Антоновой Н.В. (1995) идентичность – сложная динамическая структура, формирующаяся и развивающаяся на протяжении всей жизни человека. Единицей этой структуры является самоопределение. [14, с.214]

5. Толерантность к неопределенности.

Ситуации неопределенности составляют ткань консультирования, поэтому психолог должен уметь без значительного дискомфорта переносить их. Достигается это через:

- уверенность в своей интуиции и адекватности чувств;
- убежденность в правильности принимаемых решений;
- способность рисковать.

Все эти качества приобретаются по мере личного и профессионального опыта.

6. Принятие личной ответственности.

Понимание своей ответственности позволяет консультанту свободно и сознательно сделать выбор в любой момент консультирования – соглашаться с клиентом или противостоять его доводам. Наличие у консультанта такого качества, как личная ответственность, помогает ему более конструктивно воспринимать критику и не вызывает механизмов психологической защиты, а служит полезной обратной связью, улучшающей эффективность деятельности и даже организацию жизни.

7. Стремление к глубине межличностных отношений.

Консультанту необходимо оценивать чувства, взгляды, своеобразные черты личности без осуждения и наклеивания ярлыков. Эффективному консультанту не препятствуют: страх потерять свободу, быть уязвимым, страх неприятия другим положительных чувств, отклонение их. Он способен свободно выражать свои чувства перед другими людьми.

8. Постановка реалистичных целей.

Эффективный консультант должен понимать ограниченность своих возможностей и извлекать полезные уроки из ошибок. Если консультант допускает собственную ограниченность, то избегает ненужного напряжения и чувства вины, отношения с клиентами становятся более глубокими и реалистичными. Правильная оценка собственных возможностей позволяет ставить перед собой достижимые цели. [19, с. 97]

И, наконец, чем разнообразнее будет у него стиль личной и профессиональной жизни, тем эффективнее будет его деятельность. В консультировании, как и в жизни, следует руководствоваться не формулами, а своей интуицией и потребностями ситуации. (Елизаров).

Кочюнас Р. полагает, что появление у клиента перечисленных выше черт зрелой личности, которые хотелось бы видеть у консультанта, может рассматриваться как весомый критерий эффективности консультирования.

Внимание к личности профессионала возникает в связи с теми профессиями, которые требуют реализации личностного начала в работе. Речь идет о тех видах деятельности, для которых характерен «субъектный вклад». В качестве таких профессий, прежде всего, выступали педагогическая и медицинская деятельности. Именно в рамках этих профессий начинают включать не только требования к знаниям и навыкам, но и требования к личности профессионала. [11, №2]

Таким образом, исследования черт личности психологов отечественными учеными соответствуют представлениям теоретических подходов зарубежных коллег. В данных работах отражается зрелость, зрелость психолога, его стремление к самоактуализации, подлинность (аутентичность), забота, эмпатия, доверие и вера в клиента, безоценочное отношение, проницательность и т.д.

1.2. Особенности формирования профессионально важных качеств студентов-психологов в вузе

Личностное становление профессионала - неотъемлемая часть профессионализации, которая развивается в процессе высшего профессионального образования. Можно с уверенностью говорить о том, что включение в процесс личностного развития студента-психолога компонентов, связанных с его профессиональным развитием, обеспечит полноценное становление его как профессионала. Задача преподавателей любого ВУЗа

сформировать у студентов мотивацию к овладению знаниями и дальнейшему профессиональному развитию, грамотно и корректно воздействовать на мировоззрение студента и на его представления о профессии, чтобы выработать ПВК для дальнейшей профессиональной деятельности.

Любой студент, обучаясь на психологическом факультете, не всегда имеет полное представление, какой должен быть психолог, как специалист. Поэтому, в связи с этим, могут возникать различные проблемы. Например, проблема адаптации личности студента к новым социальным условиям, связанным с обучением в вузе, новым кругом общения, новыми формами обучения, новыми требованиями к овладению знаниями, и принципиально новой задачей - необходимостью развития личности в профессиональном плане.

Далеко не всегда молодые люди, выбирая профессию, отталкиваются от внутренних желаний. Иногда выбор им навязывают родители, друзья, окружение, а возможно вызвало просто интерес или выбрал наугад. Все чаще преподаватели вузов сталкиваются с низкой мотивированностью студентов первого курса на овладение профессией, низкой культурой студентов, а подчас и просто невысоким образовательным уровнем вчерашних школьников. Это может повлиять в дальнейшем на то, у студента может не сформироваться определенные ПВК, свойственные профессии психолога, что в свою очередь может привести к некомпетентности специалиста в данной области. Студенты, не имеющие внутренней мотивации к овладению профессией, могут так и не сформировать ПВК психолога. [12, с. 52]

Из-за того что при постепенном обучении, студенты сталкиваются с трудностью понимания предметов, с трудностью самим обучением, у них может пропасть какая-либо мотивация к стремлению знаний в этой области, к стремлению самосовершенствования. Это может говорить о том, что у них, возможно, нет специфических личностных качеств, которые отвечают за

предрасположенность к данной профессии. В таком случае им стоит найти себя в других областях профессиональной деятельности, либо найти мотивацию к саморазвитию себя и формированию ПВК именно психолога или педагога-психолога.

Личностно-профессиональное развитие студентов-психологов можно определить как непрерывный процесс индивидуальных, личностных, деятельностных и социокультурных изменений, происходящих под влиянием соответствующих обучения, воспитания, социализации и самосовершенствования, обеспечивающих не только усвоение знаний, специальных технологий, но, прежде всего, формирование профессионально значимых качеств.

Студенту-психологу важно сформировать у себя ПВК психолога, так как, во-первых, это необходимо для работы и поможет ему в дальнейшем, в его профессиональной деятельности. Во-вторых, обладая таким профессионально-важным качеством, например как эмпатия, студент более точно будет понимать людей, уметь сопереживать им и их проблемам, что в дальнейшем поможет ему найти верный подход к клиентам. Но не у всех студентов есть нужные ПВК. Причина этого может быть связана, возможно, с низкой мотивированностью студентов к обучению или осознанностью выбора. Некоторые студенты, придя учиться на психолога, именно в процессе учебы хотят сформировать у себя необходимые ПВК. Ведь не всегда у всех может быть хорошо развита уникабельность, эмоциональная устойчивость или способность к организованности. Всему этому можно научиться в процессе обучения и сформировать при желании. Становление студента в будущем как профессионала непосредственно связано с его развитием как личности и предполагает появление у него либо новых качеств и свойств, либо развитие имевшихся задатков. Таким образом, для того чтобы студент-психолог мог обладать ПВК психолога, он должен иметь мотивацию к обучению, развивать

себя как личность и стремиться к формированию тех качеств, которые ему помогут в его профессиональной деятельности. [10, с. 133]

В своем исследовании мною были взяты такие ПБК студентов психологов, как социальный интеллект, эмпатия, рефлексия, коммуникативная толерантность, рассмотрим более подробно особенности формирования данных профессионально важных качеств у студентов психологов в вузе.

Термин «социальный интеллект» был введен в психологию Э.Торндайком в 1920 году для обозначения «дальновидности в межличностных отношениях». Г.Олпорт определял социальный интеллект как особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продукт которого – социальное приспособление, а не глубина понимания. [9, с.25]

Дж. Гилфорд рассматривал его как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации. Эти способности, так же как и общеинтеллектуальные, описывались в концепции автора в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Для структурного описания социального интеллекта Дж. Гилфорд выделил одну операцию - познание (С) - и сосредоточил свои исследования на познании поведения (СВ). Эта способность включает 6 факторов:

1. Познание элементов поведения (СВU) - способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения.

2. Познание классов поведения (СВС) - способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.

3. Познание отношений поведения (СВR) - способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.

4. Познание систем поведения (CBS) - способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.

5. Познание преобразований поведения (CBT) - способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в разных ситуационных контекстах.

6. Познание результатов поведения (CBI) - способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации. [1, с.96]

Разработка модели социального интеллекта позволила сконструировать методику для его изучения. Она была адаптирована в США и Франции. Адаптация в нашей стране была проведена Е. С. Михайловой (Алёшиной) в период с 1986 по 1990 год на базе лаборатории педагогической психологии НИИ профессионального образования РАО и кафедры психологии Российского государственного педагогического университета.

Е.С. Михайлова (Алёшина) указывает, что «социальный интеллект – интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации»; объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов (человека как партнёра по общению, группы людей); его образуют процессы социальной сенситивности, социальной перцепции, социальной памяти и социального мышления; является когнитивной составляющей коммуникативных способностей и формируется позже их эмоциональной составляющей – эмпатии; является профессионально важным качеством в профессиях типа «человек-человек». [30, с.145]

Кратко остановимся на обосновании роли развития социального интеллекта для профессионально-личностного развития будущих психологов .

Интеллект занимает центральное место в структуре потенциалов человека как субъекта труда (Б.Г. Ананьев). Профессиональный интеллект –

одна из центральных черт профессионала. Н.К. Бакланова указывает, что структура профессионального мышления определяется структурой профессиональной деятельности, профессиональное мышление – важнейшее качество личности профессионала. [6, с.342]

Изучая психологический облик исследователей, преподавателей и администраторов науки, Р. Кеттелл с коллегами выявили особенности психологов и различия между психологами-практиками и психологами-исследователями, вывели, на основе базисных факторов 16-ти факторного опросника, с помощью уравнения регрессии, формулу для прогноза успешности профессиональной деятельности. Для обеих групп характерны факторы: «готовность к контактам», «умение поддерживать контакты» и «общая интеллектуальность». Для психологов-практиков также характерно наличие фактора «ненасыщаемость контактами». Н.А. Аминов и М.В. Молоканов, изучая факторы успешности профессиональной деятельности психолога, выделили, в качестве ведущих компонентов способностей к психологической деятельности, социальный интеллект (способность к пониманию поведения других людей) и фасилитивность (поддерживающий стиль социальных отношений). Таким образом, в этих исследованиях была показана связь способности познавать поведение других людей с профессиональной эффективностью практического психолога. [22, с.347]

В соответствии с положением Б.Г. Ананьева, профессиональный интеллект (для психологов в качестве профессионального выступает социальный интеллект) занимает центральное место в структуре потенциалов человека как субъекта профессиональной деятельности. [21, с.329] Отсюда следует, что социальный интеллект у психологов проявляется во всех сферах, в которых раскрывается содержание профессионального роста (профессиональная деятельность, профессиональное общение, самосознание) и определяет в главном успешность реализации их технологической стороны.

Таким образом, профессиональный рост психологов, как процесс и как результат, во многом зависит от уровня развития социального интеллекта. Это позволило первоначально сделать предположение, которое в дальнейшем было подтверждено экспериментально: интенсифицируя развитие социального интеллекта, возможно влиять на процесс профессионального роста в целом, на всю «структуру потенциалов человека как субъекта профессиональной деятельности».

Социальный интеллект у психологов развивается через накопление опыта решения профессиональных задач, профессионального общения, самосовершенствования, который реализуется качественными «скачками», связанными с появлением новых структур в рамках интеллекта, их развитием, изменением связей между ними, усложнением структуры социального интеллекта в целом, появлением нового его качества.

Социальный интеллект выступает психологическим механизмом реализации профессиональных мотивационных установок профессионально-личностного развития практического психолога в процессе обучения в вузе, выступает как мотивационный ресурс профессионально - личностного развития. Интенсификация развития социального интеллекта приводит к системным изменениям профессионального роста: развивается мотивационная система профессионального роста, развивается профессиональное самосознание, развивается профессиональный интеллект.

Под эмпатией, в узком смысле слова, понимается – сочувствие, сопереживание, понимание психологических состояний других людей. [14, с. 399] Однако понятие эмпатия имеет более широкое трактование и глубинное понимание. Во-первых, как нерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (вчувствование). Во-вторых, эмпатия представляется как эмоциональная отзывчивость человека на переживания другого, разновидность социальных (нравственных) эмоций. Термин «эмпатия» ввел в

психологию Э. Титченер, обобщивший развивавшиеся в философской традиции идеи о симпатии с теориями вчувствования.

Изучению эмпатии в различных ее формах посвящены работы зарубежных авторов, таких как К.Г. Юнг, Т. Липпс, К. Роджерс, Х. Когут. [30, с.312] В аналитической психологии эмпатия рассматривается, как "перенос", описанный З. Фрейдом: "Процесс отнесения своих побуждений, чувств, и суждений к другим лицам, как средство защиты, благодаря которому субъект может не осознавать присутствия этих "неожиданных явлений" в нем самом" [7, с.103].

К.Г. Юнг видел сущность эмпатии в проекции субъективных содержаний: "Так как сущность эмпатии состоит в проекции субъективных содержаний, то предшествующий ему бессознательный акт должен иметь противоположный характер, а именно погашение действительности объекта. Этот объект до известной степени опустошается, самостоятельностью и тем самым приспособляется к восприятию субъективных содержаний эмпатирующего". Юнг видел в эмпатии механизм экстровеерсии, приспособления и защиты [3, с.106].

Т. Липпс, давая теоретическое обоснование эмпатии представлял его содержание как объективирование меня в отличном от меня предмете, независимо от того, заслуживает ли объективированное название чувства или нет. [33, с. 712] Липпс утверждал, что даже выражение скуки или радости на лице, есть не что иное, как проекция психического переживания наблюдателя. Вундт причислял эмпатию к элементарным процессам ассимиляции: "Итак, эмпатия есть своего рода процесс восприятия, отличающийся тем, что некое существенное психическое содержание вкладывается при помощи чувства в объект, и объект тем самым интроецируется, это содержание благодаря своей принадлежности к субъекту, ассимилирует объект с субъектом и до такой

степени связывает его с субъектом, что субъект, так сказать, ощущает себя в объекте".

Обзорные работы по проблемам эмпатии изобилуют десятками определений и подходов к ее изучению, различают эмоциональную эмпатию, основанную на механизмах проекции и подражания моторным и эффективным реакциям другого человека, когнитивную эмпатию, базирующуюся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.п.. и предикативную эмпатию, проявляющуюся как способность человека предсказывать аффективные реакции другого в конкретных ситуациях. [25, с. 268] В качестве особых форм эмпатии выделяют сопереживание - переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие - переживание собственных эмпатийных состояний по поводу чувств другого. Эмпатия как важная составляющая личности имеет гендерные особенности, обладает как биологической, так и социокультурной детерминацией и возможностью развития.

Эмпатия способствует развитию межличностных отношений и стабилизирует их, позволяет оказывать поддержку партнеру не только в обычных, но и в трудных экстремальных условиях, когда он особенно в ней нуждается. Особенно эти качества соотносятся с требованиями профессиональной и личностной компетенции профессий сферы «человек-человек», к которым относится профессия психолога.

Развитие эмпатии у будущих психологов осуществляется поэтапно. [28, с. 288] Первый этап — подготовительный. В курсе общей психологии при изучении межличностных отношений студентам дается определение эмпатии, подчеркивается значение этого свойства личности в общении, особенно людей профессий типа «человек-человек», которые предполагают влияние на других людей.

При изучении познавательных процессов внимание студентов акцентируется на зависимости эмпатийности людей от их эмоциональной памяти и роли этого свойства в «интеллекте межличностных отношений». При рассмотрении темы «Потребности как источник активности личности» особо подчеркивается наличие потребности в сопереживании и сочувствии другим людям, в «эмоциональном созвучии» с ними. Ориентация в эмоциональном настрое других людей предстает как необходимое условие нашей жизни. Появляется возможность для обобщения — в психологии эмпатия рассматривается и как свойство личности, и как эмоциональная форма познания другого человека, и как потребность.

Дальнейшее изучение понятия «эмпатия» осуществляется в теме «Чувства». Еще раз подчеркнув значение эмпатии и обратившись к соотношению между понятиями «эмпатия» и «психическое заражение», организуем эвристическую беседу, в ходе которой выясняется, что учитель, испытывая эмпатическое переживание по отношению к ученику, может тем не менее поставить ему справедливую двойку, а прокурор, сочувствуя преступнику, может потребовать серьезного наказания. Это позволяет поставить проблему о соотношении эмпатии и поведения. В результате студенты приходят к выводу о том, что эмпатия не окончательная детерминанта поведения человека [5, с.100]. Оно зависит от направленности личности в целом, от ее мировоззрения и уровня нравственного развития.

На практическом занятии по этой теме студентам предлагаются задачи, в которых требуется выделить явление эмпатии в различных формах ее конкретного, проявления. В заключение просим их вспомнить жизненные ситуации, в том числе ситуации общения с детьми, в которых необходимо было проявить эмпатию, а затем рекомендуем познакомиться с литературой.

В курсе возрастной и педагогической психологии вводится понятие о межвозрастной нисходящей эмпатии как особой, необходимой именно

учителю, форме эмпатии. Преподаватели разъясняют студентам, что эмпатия является неотъемлемой составляющей педагогической морали и педагогического такта, что она имеет непосредственное отношение к педагогической интуиции [4, с.415]. Развитая эмпатия помогает решать дидактические проблемы, например преобразовывать научную информацию в информацию для учащихся, наиболее эффективно оказывать помощь слабоуспевающим ученикам.

Работая далее над понятием эмпатии, внимание студентов заостряется на том факте, что сопереживание или сочувствие клиенту характеризуется своеобразным перевоплощением. На практическом занятии студентам предлагается описать какое-либо свое переживание в детстве. Анализируя эти воспоминания, они отмечают многие особенности детских переживаний.

Второй этап развития эмпатии — проблемный. Эмпатия рассматривается в качестве компонента мыслительного процесса, как эмоциональная форма познания психологии. На одном из занятий создается проблемная ситуация, в которой путь к психологически правильному решению лежит через проявление сочувствия по отношению к людям, допустившим нарушение нравственной нормы. Такой подход усиливает мотивацию развития у студентов эмпатии и делает ее более осознанной.

Третий этап — специальные упражнения на развитие эмпатии в ходе спецсеминара, основная цель которого в формировании опыта решения задач, требующих проявления эмпатии, развития мотивов сочувствия людям. Чаще всего на этих занятиях речь идет о детях, лишенных эмоционального тепла, «отверженных» взрослыми или сверстниками и по тем или иным причинам оказавшихся педагогически запущенными. Это сильное эмоциональное воздействие само по себе заставляет студентов вчувствоваться в состояние таких детей и тем самым помогает постепенно превращать «ситуационно, стечением обстоятельств порожденные мотивы (побуждения) в устойчивые

личностные побуждения» [18, с. 50], способствует созданию внутренних условий для актуализации эмпатии в последующей деятельности.

Четвертый этап — творческий. Совершенно справедливо, что «подлинным критерием успешности подготовки специалиста должна явиться оценка степени сформированности способностей студентов к самостоятельному выявлению, постановке и решению учебных, профессиональных и исследовательских задач». Поэтому воспитание творческой личности психолога с необходимостью должно включать в себя создание условий для «узнавания», «видения» проблем и задач. Лишь в этом случае может сформироваться психологическая направленность мышления.

Одной из задач профессиональной подготовки является формирование личности профессионала, его профессиональной мотивации, основанное на учете психологических закономерностей профессиональной *рефлексии*. В учебно-профессиональной деятельности студента вуза рефлексия является одним из основных компонентов, при этом профессиональная рефлексия выступает как необходимая составляющая профессионального образования. Впервые понятие профессиональной рефлексии было введено Б.З. Вульфовым, согласно которому, профессиональная рефлексия – это соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, что требует избранная или избираемая профессия, в том числе с существующими о ней представлениями. Эти представления подвижны, они развиваются. Профессиональная рефлексия помогает личности предопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой профессиональный путь [25, с. 268]. Следует отметить, что знание структуры профессиональной рефлексии является необходимой основой для проведения диагностической и коррекционно-формирующей работы, способствующей разработке средств организации развития субъекта в процессе учебно-профессиональной деятельности. В.А. Толочек определяет структуру как устойчивость, инвариантность, внутреннюю организацию,

совокупность некоторых связей, отношений, компонентов, элементов, определяющих качество данной системы [28,с. 288]. В свою очередь, структура состоит из компонентов, которые определяют сущность профессиональной рефлексии. Выявление и разработка компонентов профессиональной рефлексии способствует наиболее четкому отражению процесса её протекания и пониманию её механизма. Основанием выделения в структуре профессиональной рефлексии компонента рефлексия личностного соответствия стали труды О.Г. Грохольской, Н.Д. Никандрова, Ю.П. Поваренкова, Н.А. Цветковой и др. Ю.П. Поваренков, Н.А. Цветкова в контексте места и роли рефлексии в ходе профессионализации указывают на её важную детерминирующую роль. [1, с. 37] Осознание своих возможностей, соотнесение их с реальными требованиями, принятие идеальных образцов, смысл труда для человека определяют направление, интенсивность и содержание его профессионального становления. Исходя из мнений указанных исследователей мы понимаем компонент рефлексия личностного соответствия как процесс сопоставление будущим специалистом себя и своих качеств, с образом будущего профессионала и тех качеств, которые ему присущи, т.е. процесс сравнения «Я-реального» с «Я-профессиональным». Таким образом, формирование рефлексии профессионального соответствия может способствовать применению профессиональной рефлексии будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной деятельности, организующей анализ выполняемых операций, их предметных оснований и соотнесение их с профессиональными действиями, которые требуются в будущей профессии. В ходе учебно-профессиональной деятельности будущий специалист встречается с определёнными трудностями, что обуславливает выделение в структуре профессиональной рефлексии следующего компонента: рефлексии барьера. Проблема барьеров в профессиональной деятельности продолжает оставаться одной из самых актуальных в

психологической, акмеологической и педагогической науке и практике (Е.П. Ермолаева, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, Э.Э. Сыманюк и др.) [34, с. 176]. Барьеры могут быть внутренними или возникать в межсубъектных отношениях (барьеры общения). Ученые неоднозначно рассматривают влияние барьеров на успешность профессиональной деятельности. В частности, С.П. Безносков, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк обосновывали нежелательность возникновения данных преград в процессе профессионализации [29, с. 219]. Противоположной точки зрения придерживаются А.А. Деркач, В.И. Лебедев, А.В. Сидоренко, Р.Х. Шакуров. [31, с. 128] Исследователи указывают, что отсутствие барьеров влечет за собой линейный рост в профессиональной сфере, который способен привести к стагнации, а их наличие способно стимулировать, порождать активность, обеспечивать развитие и направлять деятельность в заданном направлении. Возникновение в процессе деятельности затруднения и его осознание – одно из условий возникновения проблемной ситуации, которая является предпосылкой и основой возникновения и движения мысли (С.Л. Рубинштейн). [33, с. 712] Поэтому в педагогической деятельности оно может рассматриваться и как фактор активации интеллектуальной деятельности личности, стимулирования процесса нахождения новых средств и способов выхода из создавшейся «затрудняющей» профессионально ориентированной ситуации. Преодоление затруднений в процессе учебно-профессиональной деятельности требует от будущего специалиста осознания вызвавших их причин, понимания себя и других людей, распознавание барьеров, т. е. высокого уровня рефлексивности обучающегося. Описывая процессы преодоления проблемно-конфликтных ситуаций И.Н. Семёнов и С.Ю. Степанов указывают, что данные ситуации толкают индивида к поиску творческих путей выхода из них, вопреки кажущейся невозможности их разрешения. [28, с. 288] Из этого следует, что, организовав специальную

рефлексивную среду и формируя данный компонент профессиональной рефлексии, будущий специалист, встречая барьеры в процессе учебно-профессиональной деятельности, приобретает способность ставить цели, способы достижения которых ему ещё не ведомы. При этом создаются нестандартные, уникальные, творческие схемы решения проблемной ситуации, проявляется креативность и прогностичность обучающегося. Таким образом, опираясь на мнения И.Н. Семёнова, С.Ю. Степанова и др. исследователей мы понимаем компонент рефлексия барьера как осмысление будущим специалистом препятствий, возникающих в процессе учебно-профессиональной деятельности. [28, с. 288] При этом барьеры способны активизировать и мобилизовать ресурсы будущего специалиста для преодоления возникающих профессионально ориентированных задач, стимулируя его личностный рост. М.В. Заборовская, М.И. Потапова, Г.И. Спиридонова отмечают, что личностно-профессиональный рост в процессе учебно-профессиональной деятельности будущего специалиста включает в себя 3 этапа: самопознание, самоопределение, самореализация. [33, с. 710] Самопознание проявляется на первом курсе, когда обучающийся пытается определить свое место в обществе, адаптироваться к условиям обучения и новой для него социокультурной среды, занять активную позицию в разнообразных социальных отношениях, где личностное «Я» выступает наравне с другими, что способствует развитию нового уровня осознания себя в обществе. Второй этап (самоопределение) проходит на втором и третьем курсах, становясь переломным, поскольку учебно-профессиональная деятельность получает насыщение, что ведет к осознанию своих способностей. Третий этап (самореализация) проходит на четвертом и пятом курсах. При самореализации становятся важными мировоззренческие и ценностные ориентации, профессиональные интересы, самореализация личности в обществе. Профессиональное развитие будущего специалиста – процесс

непрерывный, требующий постоянной работы над собой, своим профессиональным становлением, совершенствованием, накоплением и развитием профессионального и социального опыта, творческого потенциала.

К особо важным профессиональным качествам студентов психологов относится коммуникативная толерантность. Понятие "толерантность", вошло в широкий обиход в связи с усилиями ЮНЕСКО в области нормализации международных отношений. В буквальном переводе толерантность (лат. *tolerantia* - терпение) означает терпимость к иным мнениям, воззрениям, убеждениям, к поступкам людей, с которыми человек в чем-то расходится, не соглашается. Попытки этимологического анализа термина "толерантность" показывают широкий спектр значений этого слова с использованием его в различных контекстах. Разными народами данный термин понимается не одинаково, что определено их историческим опытом. Так, в английском языке толерантность означает "готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь". Французы этот термин трактуют как "уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических или религиозных взглядов". В русском языке толерантность означает терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению. Идея толерантности имеет давнюю историю. Еще китайский мудрец Конфуций призывал: не делай другому того, чего не хочешь, чтобы делали тебе. [27, с. 109] Нравственные евангельские заповеди (не укради, не убей и др.) проникнуты общечеловеческими ценностями, уважением и чувством сострадания к человеку, без соблюдения которых не может быть терпимости ко всему живому. На протяжении веков толерантность трактовалась как принцип взаимоотношений светской и духовной власти, различных конфессий между собой, верующих и атеистов. В этой связи говорили о недопустимости насильственного навязывания веры. Толерантность была одним из выражений милосердия, так как предполагала бережное отношение к "непросвещенному сердцу", "заблудшему сознанию".

Идеи толерантности проходят через всю российскую гуманистическую философию, литературу. Они звучат в произведениях Н. Бердяева, Ф. Достоевского, В. Розанова, В. Соловьева, Л. Толстого, П. Флоренского, А. Чехова. [27, с. 113]

В научной современной литературе толерантность рассматривается как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм поведения, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо одной точки зрения. [14, с. 399]

В развитом общественном самосознании толерантность представляется как моральное качество, которое характеризуется принятием "одним индивидом или обществом интересов, убеждений, верований, привычек других людей или сообществ. Толерантность выражается в человеческом стремлении достичь взаимного понимания и согласования самых разных мотивов, установок, ориентации, не прибегая к насилию, подавлению человеческого достоинства, а используя гуманитарные возможности - диалог, разъяснение, сотрудничество". Толерантность - понятие многоаспектное. Она может рассматриваться не только как регулятор межличностных, международных и межконфессиональных отношений, как принцип гражданско-правового поведения, как социально-политический императив человеческого сообщества, но и как этико-философская категория, как культурная норма и моральная ценность.

Не обратившись к моральной сущности проблемы толерантности вряд ли возможно ответить на вопросы о практическом ее воплощении. Ее истоки связаны с моральным переживанием при встрече с "другим". Столкновение своего и чужого, привычного и вызывающего недоверие может привести либо к ожесточенной борьбе идей, может не разрешиться, но "законсервироваться" равнодушием к "другому", либо может смениться принятием его. Последнее

есть совершенно особый вид отношения, разумный компромисс, который позволяет сочетать личностное, близкое с новым, чужеродным. Это результат деятельности свободного от догматизма разума, свидетельство раскрепощенности и незакомплексованности духа. Это не равнодушие или оправдание всего, моральная "всеядность". Здесь наблюдается интерес к "другому" именно потому, что он - иной. Такое отношение к "другому", при котором присутствует рассуждение, анализ на фоне общей благожелательности и называют толерантностью. Исследователи этой этико-философской категории видят в ней моральную добродетель, подчеркивают нравственный характер мотивов, которые движут человеком, умеющим сдерживать свое недовольство, свое желание воспрепятствовать, видоизменять и даже уничтожить то, что, по его мнению, ложно и аморально. Формирование коммуникативной толерантности как личностного качества обучающихся вызывает закономерный интерес исследователей, педагогов-практиков, широких кругов общественности, что обусловлено ростом социальных ожиданий по отношению к образовательным учреждениям. Особенно актуальной на сегодняшний день представляется проблема толерантной коммуникации в молодежной среде. Однако исследований, посвященных формированию коммуникативной толерантности личности, недостаточно. Малоизученными в современной педагогике остаются вопросы развития толерантного общения как профессионально-важного качества личности в условиях обучения студентов в вузе. Недостаточно полно определены основные компоненты содержания коммуникативной толерантности, факторы, влияющие на ее формирование в студенческом возрасте, педагогические условия, создание которых способно положительно влиять на изменение стиля взаимодействия в студенческой среде.

Анализ различных подходов исследователей к формированию коммуникативной толерантности позволяет выделить противоречия между: а)

существующими традиционными направлениями воспитательной работы со студентами в вузе и необходимостью организации специальной систематической работы, направленной на развитие коммуникативной толерантности; б) пониманием важности создания в вузе условий, обеспечивающих формирование коммуникативной толерантности личности будущего специалиста и недостаточным уровнем проработанности их содержания; в) имеющейся разнонаправленностью усилий организаторов процесса формирования коммуникативной толерантности у студентов в вузе и потребностью в разработке оптимальной модели их взаимодействия.

Неотъемлемой частью процесса формирования коммуникативной толерантности у студентов является развивающееся толерантное взаимодействие его субъектов, представляющее собой непосредственное межличностное общение, в ходе которого формируется способность студента как будущего специалиста принимать позицию другого человека, представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа и соответственно интерпретировать ситуацию и контролировать собственные действия.

В качестве организаторов процесса формирования коммуникативной толерантности студентов в вузе выступают его руководящие и педагогические работники, отличительными признаками совместной деятельности которых является наличие установки на коммуникативное взаимодействие; субъект-субъектные отношения, обеспечивающие внутреннюю предрасположенность к толерантному взаимодействию.

Выводы по Главе 1.

Проанализировав теоретические аспекты профессионально важных качеств студентов-психологов можно сделать следующие выводы:

1. Термин «профессионально важные качества», который является базовым при изучении отдельных индивидуально-типологических особенностей субъекта труда имеет различные интерпретации. Данное понятие впервые появляется в рамках психологии труда в связи с необходимостью профессионального отбора и профессиографического анализа. Под профессионально важными качествами в настоящее время понимают: - совокупность существенных и наиболее устойчивых личностных качеств, которые необходимы дипломированному специалисту для реализации или освоения всех функций, связанных с профессиональной деятельностью. [22,с.347]

2. Формирование ПВК в условиях профессиональной деятельности носит фазный характер и претерпевает определенные изменения, связанные с особенностями деятельности. На ранних этапах в процесс адаптации к труду высокий уровень ПВК является условием для формирования профессиональных знаний, умений и навыков. На последующих этапах, когда осваиваются наиболее сложные, существенные, специфичные элементы работы, тренированность ценных в профессиональном отношении качеств приобретает наибольшее значение и их влияние на эффективность профессиональной деятельности проявляется отчетливее.

3. Абитуриенты, выбирающие в качестве своей будущей профессии, профессию психолога не отчуждены от стереотипов, результатом чего является формирование определенного образа психолога у студентов, представляющего собой сплав научных и житейских знаний. Подобный образ

определяет профессиональное мировоззрение, обуславливает взгляд на свое место в профессиональном сообществе, профессиональные возможности и способности, и в дальнейшем, претерпевая определенные изменения, будет определять профессиональное поведение будущих специалистов-психологов.

4. Становление студента в будущем как профессионала непосредственно связано с его развитием как личности и предполагает появление у него либо новых качеств и свойств, либо развитие имевшихся задатков. Таким образом, для того чтобы студент-психолог мог обладать ПК психолога, он должен иметь мотивацию к обучению, развивать себя как личность и стремиться к формированию тех качеств, которые ему помогут в его профессиональной деятельности, социальный интеллект, эмпатия, коммуникативная толерантность, рефлексия.

Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам

2.1. Процедура и методы исследования

В первой главе были рассмотрены теоретические основы изучения профессионально-важных качеств личности студентов-психологов в психологической литературе. В экспериментальной части своей работы изучались особенности формирования профессионально-важных качеств личности у студентов психологического факультета ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет». Экспериментальная база проводимого исследования - студенты очной и заочной формы обучения по направлениям подготовки 37.03.01 «Психология» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» – 40 человек в возрасте 20 – 38 лет.

Для обозначения выборки в эмпирическом исследовании студентов, обучающихся по направлениям подготовки 37.03.01 «Психология» стали группа 1, а студенты, обучающиеся по направлениям подготовки «Педагогическая психология» 44.03.02- 2 группой.

Для выявления различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам были использованы следующие методики исследования:

Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда. [31, с. 128]

Студентам было предложено четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Два

субтеста имеют в своей факторной структуре также второстепенные веса, касающиеся способности понимать элементы и отношения поведения.

Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей: «Истории с завершением», «Группы экспрессии», «Вербальная экспрессия», «Истории с дополнением». Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено.

Перед началом тестирования обследуемым выдавались бланки ответов, на которых они фиксировали некоторые сведения о себе. После этого они получают тестовые тетради с первым субтестом и начинают знакомиться с инструкцией по ходу ее зачитывания экспериментатором. В процессе чтения инструкции экспериментатор делает паузу после знакомства с примером, чтобы убедиться, что обследуемые правильно его поняли. По окончании инструкции отводится время для ответов на вопросы. После этого экспериментатор дает команду «Переверните страницу. Начали» и включает секундомер.

За минуту до окончания работы над субтестом обследуемых предупреждают об этом. По истечении времени работы дается команда «Стоп. Отложите ваши ручки», обследуемые отдыхают в течение нескольких минут и переходят к выполнению следующего субтеста. Для обработки результатов используются бланк ответов, ключ к обработке и нормативные таблицы для определения стандартных значений.

Бланки ответов обрабатывались с помощью специальных ключей. Результаты подсчитываются по каждому субтесту в отдельности и по всему тесту в целом. Результаты по отдельным субтестам отражают уровень развития одной (или нескольких) способностей фактора познания поведения. Результат по тесту в целом называется композитной оценкой и отражает общий уровень развития социального интеллекта.

Суммы «сырых баллов» за каждый субтест, подсчитанные с помощью «ключей», записываются в первую строку Итоговой таблицы на Бланке ответов. За каждый правильный ответ обследуемому начисляется один балл. «Сырые баллы» переводятся в стандартные с помощью нормативных таблиц и записываются во вторую строку Итоговой таблицы.

Композитная оценка представляет собой сумму «сырых баллов» по каждому субтесту. Полученная сумма тоже переводится в стандартное значение.

Перевод «сырых» оценок в стандартную шкалу дает возможность сравнивать степень выраженности отдельных способностей к познанию поведения (социального поведения) у данного обследуемого (интраиндивидуальная диагностика с построением профиля социального интеллекта), а также сравнивать уровень развития способностей к познанию поведения у разных людей (интериндивидуальная дифференциальная диагностика). Ключ: При совпадении ответа с ключом испытуемый получает 1 балл по соответствующей шкале. При несовпадении - 0 баллов.

При интерпретации результатов необходимо помнить, что успешность выполнения теста положительно коррелирует со скоростью мышления, образовательным уровнем обследуемого и не зависит от его пола.

Интерпретация отдельных субтестов

После завершения процедуры обработки результатов получают стандартные баллы по каждому субтесту, отражающие уровень развития соответствующих способностей к познанию поведения. При этом общий смысл стандартных баллов можно определить следующим образом:

- 1 балл - низкие способности к познанию поведения;
- 2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые);
- 3 балла - средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма);

- 4 балла - способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные);
- 5 баллов - высокие способности к познанию поведения.

Методика «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко. [32]

Данный опросник представляет собой тест из 36 вопросов, далее приводятся 6 шкал с номерами определенных утверждений. Подсчитывается число ответов, соответствующих «ключу» каждой шкалы (каждый совпавший ответ, с учетом знака, оценивается 1 баллом), а затем определяется их общая сумма.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. Оценки по каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра (канала) в структуре эмпатии. Они выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя — уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов.

На основе общей суммарной оценке, делаются следующие выводы:

Если в сумме по всем шкалам 30 баллов и выше — у человека очень высокий уровень эмпатии;

29–22 — средний; 21–15 — заниженный; менее 14 баллов — очень низкий.

Методика «Уровень рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева).
[32]

Методика разработана А.В. Карповым - доктором психологических наук, профессором Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова и Пономаревой В.В. - кандидатом психологических наук, предназначена для оценки развития такого интегрального процесса, как рефлексия; рефлексия считается одним из важнейших характеристик личности, связанной с обучаемостью, успешностью в разных видах деятельности.

Методика включает 27 утверждений, распределенных по четырем шкалам:

- ретроспективная рефлексия деятельности,
- рефлексия настоящей деятельности,
- прогностическая рефлексия (рассмотрение будущей деятельности),
- рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Задача: выявление уровня свойства рефлексивности как предпосылки развития рефлексии как процесса, включенного в деятельность и общение.

Испытуемым предлагалось дать ответы на несколько утверждений опросника, в бланк ответов напротив номера вопроса, необходимо было поставить цифру соответствующую варианту вашего ответа, варианты следующие: 1 - абсолютно неверно; 2 — неверно; 3 - скорее неверно; 4 - не знаю; 5 - скорее верно; 6 — верно; 7 - совершенно верно.

Обработка и интерпретация результатов:

Из 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов. Когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных - значения, замененные на те, что получают при инверсии шкалы ответов. Т.е. 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1.

Полученные сырые баллы переводятся в стены. Если испытуемый получил в результате перевода сырых баллов 7 стенов и более, это говорит о высоком уровне развития рефлексивности.

Если испытуемый получил от 4 до 7 стенов - средний уровень развития рефлексивности.

Если у испытуемого получено меньше 4-х стенов - низкий уровень развития рефлексивности.

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко. [32]

Позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Данный опросник состоит из 9 шкал, в каждой шкале по 5 утверждений, испытуемым необходимо было оценить, насколько приведенные ниже суждения верны по отношению к ним. При ответе использовались баллы от 0 до 3, где

0 – совсем неверно,

1 – верно в некоторой степени,

2 – верно в значительной степени,

3 – верно в высшей степени.

Бланк предъявлялся респондентам без названий шкал.

Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека

Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей.

Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей

Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров

Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров

Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его "удобным"

Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.

Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми

Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других

Обработка результатов

По каждой шкале подсчитывается общая сумма баллов. Максимальное число баллов по каждой шкале – 15, общее по всем шкалам – 135. Чем выше число набранных респондентом баллов, тем выше степень его нетерпимости к окружающим. В среднем опрошенные набирают: воспитатели дошкольных учреждений – 31 балл, медсестры – 43, врачи – 40 баллов. Рассмотрение ответов по отдельным шкалам позволяет выявить наиболее характерные аспекты и тенденции проявления коммуникативной толерантности и интолерантности. Полученные результаты были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью t- критерия Стьюдента.

2.2. Анализ результатов исследования

Для подтверждения гипотезы исследования были проанализированы результаты методик исследования. Для выявления статистически значимых различий в показателях был применен математико-статистический анализ Т-критерия (Стьюдента).

Результаты исследования уровня эмпатии 2-х групп студентов представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты, полученные по методике «Диагностика уровня эмпатии»

Бойко В.В.

Группы студентов	Уровни эмпатии/			
	Высокий 30 баллов и выше	Средний 29-22 баллов	Заниженный 21-15 баллов	Низкий менее 14 баллов
1 группа	10 % (2 человека)	20% (4 человека)	55% (11 человек)	15% (11 человек)
2 группа	25% (5 человек)	70% (14 человек)	5% (1 человек)	0% (0 человек)

У студентов 1 группы 10% (2 человека) проявляется высокий уровень эмпатии, 20% (4 человека) средний уровень, 55% (11 человек) заниженный уровень и 15 % (3 человека) низкий уровень эмпатии.

Как видно из выше представленной таблицы, у студентов 2 группы показатели выше: 25% (5 человек) показали высокий уровень эмпатии, 70% (14 человек) средний уровень, 5% (1 человек) заниженный уровень и 0% (0 человек) низкий уровень эмпатии. Из выше приведенной таблице видно, что у

студентов 2 группы показатели высокого уровня эмпатии на 15% выше, чем у 1 группы студентов, на 50% выше средний уровень, на 50 % ниже заниженный уровень и студентов с низким уровнем эмпатии не было выявлено.

Статистический анализ полученных данных по методике «Диагностика уровня эмпатии» был проведен по программе SPSS и его результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Статистический анализ полученных данных по методике «Диагностика уровня эмпатии»

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.71

При расчете t- критерия Стьедента коэффициент $t_{эмп} = 4.3$, критические значения, что указывает на: эмпирическое значение t (4.3) находится в зоне значимости, соответственно по уровню эмпатии у двух групп студентов выявляются различия в показателях, что подтверждает нашу гипотезу.

Можно предположить, что данные различия в показателях связаны с особенностью деятельности педагогов - психологов, которая направлена в большей степени на работу с детьми, на предотвращение и преодоление трудностей развития дошкольников и школьников, а так же создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, а также развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, тогда как студенты психологи больше нацелены на ведение частной практики, тренинговых групп, работа с малыми группами,

соответственно студенты психолого-педагогического образования, более эмоционально отзывчивы, чувствительны, быстрее устанавливают контакты с окружающими и находят общий язык с разными людьми.

Нельзя не отметить, что высокие и средние показатели уровня эмпатии указывают на умение слушать, активно сопереживать, прийти на помощь. Низкий и заниженный уровень эмпатии характеризуется неразвитым чувством сопереживания. Такой человек в большей степени эгоистичен, способен заботиться только об удовлетворении своих повседневных нужд. Низкий уровень эмпатии не говорит о том, что личность навсегда останется сконцентрированной лишь на своих соображениях. Он лишь сигнализирует о настоящем моменте – о том, что человек не способен оказать настоящую поддержку, быть внимательным и полезным слушателем. В этом случае личность беспокоится, в первую очередь, лишь об удовлетворении своих собственных потребностей. Полученные эмпирические результаты свидетельствуют об имеющихся значимых различиях уровня эмпатии у студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам.

Результаты исследования уровня рефлексивности 2-х групп студентов представлены в Таблице 3.

Таблица 3.

Результаты, полученные по методике «Уровень рефлексивности»

А.В. Карпов, В.В. Пономорева.

Группы студентов	Уровни рефлексивности (%)		
	Высокий 7 стенов и более (140-172 баллов)	Средний 4-7 стенов (114-149 баллов)	Низкий менее 4 стенов (80-113 баллов)
1 группа	25% (5 человек)	65% (13 человек)	10% (2 человека)
2 группа	60% (12 человек)	40% (8 человек)	0% (0 человек)

У 1 группы - 25% (5 человек) студентов показали высокий уровень рефлексивности, у 65% (13 человек) студентов средний уровень, и 10% (2 человека) студентов с низким уровнем рефлексивности, это свидетельствует о том, что такие студенты с трудом анализируют происходящие ситуации, не способны и не желают посмотреть на себя со стороны, сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение. У студентов 2 группы, высокий уровень рефлексивности показали 60% (12 человек) студентов, что на 35% выше, чем у студентов 1 группы, это говорит о том, что, студенты психолого-педагогического образования в большей степени склонны обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять им также свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия.; у 40% (8 человек) студентов средний уровень, что на 25% ниже студентов 1 группы, и низкого уровня не выявилось.

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень рефлексивности» был проведен по программе SPSS и его результаты представлены в Таблице 4.

Таблица 4.

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень рефлексивности»

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.71

При расчете t- критерия Стьюдента коэффициент $t_{эмп} = 3$

Полученное эмпирическое значение t (3) находится в зоне значимости, соответственно у студентов 2-х групп по уровню рефлексивности выявлены различия в показателях, что подтверждает нашу гипотезу.

Можно предположить, что выявленная разница связана с особенностью направления психолого-педагогического образования, а именно включающего в себя достаточно много педагогических дисциплин, углубленное изучение детской психологии, детско-родительских отношений, изучение педагогических коллективов, и как следствие приобретение умений и навыков взаимодействия между разными коллективами. Полученные эмпирические результаты свидетельствуют об имеющихся значимых различиях уровня рефлексивности у студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам.

Результаты исследования уровня Коммуникативной толерантности у 2-х групп студентов, представлены в Таблице 5.

Таблица 5.

Результаты исследования уровня коммуникативной толерантности

Группы студентов	1-45 высокая степень толерантности (%/человек)	45-85 средняя степень толерантности (%/человек)	85-125 низкая степень толерантности (%/человек)	125-135 полное неприятие окружающих (%/человек)
1 группа	10% (2 человека)	60% (12 человек)	30% (6 человек)	0% (0 человек)
2 группа	15% (4 человека)	65% (13 человек)	20% (4 человека)	0 (0 человек)

У обеих групп студентов встречаются как высокие проценты коммуникативной толерантности: у 1 группы студентов это 10% (2 человека), у второй группы это 15 % (4 человека), со средней степенью у 1 группы студентов набрано 60 % (12 человек), у 2 группы студентов средняя ступень коммуникативной толерантности 65% (13 человек), так и низкие показатели коммуникативной толерантности: у 1 группы студентов 30% (6 человек), у 2 группы студентов 20% (4 человека), что на 10 % (2 человека) ниже чем у 1 группы. Студентов с полным неприятием окружающих выявлено не было. Данные показатели могут указывать на необходимость проведения дополнительных исследований для повышения уровня коммуникативной толерантности, всегда есть вероятность, что не все студенты до конца разбираются с заданиями методики, и требуется провести сравнение с контрольной группой после ряда дополнительных упражнений, тренингов.

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень коммуникативной толерантности» был проведен по программе SPSS и его результаты представлены в Таблице 6.

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень коммуникативной толерантности»

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.71

При расчете t- критерия Стьдента коэффициент $t_{эмп} = 0.9$

Полученное эмпирическое значение t (0.9) находится в зоне незначимости, соответственно различия в показателях уровня коммуникативной толерантности не выявлены, что не подтверждает нашу гипотезу.

Результаты исследования «Социальный интеллект» у 2-х групп студентов, представлены в Таблице 7.

Из приведенной таблице видно, что у 1 группы с высоким уровнем интеллекта студентов не выявлено, с уровнем выше среднего 3 человека (15%), со средним уровнем выявлено у 14 студентов (70%), с уровнем ниже среднего 3 человека (15%) и студентов с низким уровнем выявлено не было. У 2 группы студентов следующие результаты: с высоким уровнем социального интеллекта не выявлено, с уровнем выше среднего 3 человека (15%), со средним уровнем социального интеллекта 15 человек (75%), с уровнем ниже среднего 2 человека (10%) и студентов с низким уровнем социального интеллекта не выявлено.

Таблица 7.

Результаты исследования «Социальный интеллект»

Группы студентов	Уровни социального интеллекта в стандартных значениях/баллы				
	1балл - низкий социальный интеллект (%/человек)	2 балла – ниже среднего (%/человек)	3балла – средний социальный интеллект (%/человек)	4балла - выше среднего (%/человек)	5 баллов – высокий социальный интеллект (%/человек)
1 группа	0% (0 человек)	15% (3 человека)	70% (14 человек)	15% (3 человека)	0 % (0 человек)
2 группа	0 % (0 человек)	10% (2 человека)	75% (15 человек)	15% (3 человека)	0 % (0 человек)

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень коммуникативной толерантности» был проведен по программе SPSS и его результаты представлены в Таблице 8.

Таблица 8.

Статистический анализ полученных данных по методике «Уровень коммуникативной толерантности»

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.71

При расчете t- критерия Стьюдента коэффициент: $t_{\text{эмп}} = 1.4$

Полученное эмпирическое значение t (1.4) находится в зоне незначимости, соответственно различия в показателях уровня «Социальный интеллект» не выявлены, что не подтверждает нашу гипотезу.

Низкие показатели социального интеллекта говорят о том, что люди могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

Средние и высокие показатели указывают на успешных коммуникаторов, им свойственны открытость, контактность, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении. Так же студенты с высоким и средним уровнем способны извлекать максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.

Можно предположить, что проведение дополнительных методик, тренингов, работ с педагогами, помогут повысить уровень Социального интеллекта, необходимо проводить сравнение с контрольной группой после дополнительных тренингов.

2.3. Практические рекомендации участникам образовательного процесса

Для повышения уровня эмпатии:

1. Применять в работе со студентами методики, которые способствуют развитию познавательно-когнитивной сферы, в том числе психодиагностические опросники, направленные на диагностику эмпатии.

2. Использовать методики, которые способствуют расширению и осознанию эмоционально-чувственного опыта человека. К ним относятся игры и упражнения, стимулирующие развитие механизма эмпатии.

Например, можно использовать следующие тренинги, подтвердившие себя в передовой педагогической практике:

- «Улыбка».

Участники тренинга знакомятся с многообразием смыслов, закодированных в художественном описании улыбки, используя предложенные фрагменты текстов, анализируя портретную живопись, сами изображая разные виды улыбок и составляя психологическую партитуру описания улыбок;

- «Глаза, Взгляд».

Участники тренинга наблюдают за изменением выражения глаз какого-то человека и составляют партитуру его эмоционального состояния, делают зарисовки собственных эмоциональных состояний, выраженных в невербальном поведении, подбирают литературно-художественные примеры эмоционального состояния;

- «Визуализация».

В этом упражнении участники вместе прослушивают магнитофонные записи и учатся представлять услышанное, переживать чувства и настроение автора того или иного художественного произведения, фрагмент которого записан на магнитофон;

- «Тренируем эмоции».

В этом упражнении участники учатся изображать различные эмоции: нахмуриться, улыбнуться, позлиться, испугаться, устать, отдохнуть и т.д., входя в различные образы;

- «Как ты себя чувствуешь?».

Участники тренинга получают карточки с изображением различных оттенков настроений и учатся определять по выражению лица состояние каждого человека, выбирая из всех карточек ту, которая наиболее соответствует его собственному настроению (или настроению его родителей, друзей и т.д.)

Для повышения уровня рефлексивности:

Смысл всех существующих психотехник - достижение и поддержание высокой психической, духовной и физической формы по средствам направленного мысленного сосредоточения.

Упражнение 1. Автопортрет.

Цель упражнения: - формирование умений распознавания незнакомой личности, - развитие навыков описания других людей по различным признакам.

Представьте себе, что вам предстоит встреча с незнакомым человеком и нужно, чтобы он узнал вас. Опишите себя. Найдите такие признаки, которые выделяют вас из толпы. Опишите свой внешний вид, походку, манеру говорить, одеваться; может быть вам присущи обращающие на себя внимание жесты

Работа происходит в парах. В процессе выступления одного из партнеров другой может задавать уточняющие вопросы, для того, чтобы "автопортрет" был более полным. На обсуждение в парах отводится 15-20 минут. По окончании задания участники садятся в круг и делятся впечатлениями.

Упражнение 2. Без маски.

Цель упражнения: - снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности; - формирование навыков искренних высказываний для

анализа сущности "я". Каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку. Примерное содержание карточек: "Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня..."

"Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это ..."

"Иногда люди не понимают меня, потому что я ..."

"Верю, что я ..."

"Мне бывает стыдно, когда я ..."

"Особенно меня раздражает, что я ..." и т.п."

По окончании задания подводятся итоги и обсуждаются впечатления.

Упражнение 3. Комиссионный магазин.

Цель упражнения: - формирование навыков самоанализа, самопонимания и самокритики; - выявление значимых личностных качеств для совместной тренинговой работы; - углубление знаний друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

Предлагается поиграть в комиссионный магазин. Товары, которые принимает продавец - это человеческие качества. Например: доброта, глупость, открытость. Участники записывают на карточку черты своего характера, как положительные, так и отрицательные. Затем предлагается совершить торг, в котором каждый из участников может избавиться от какого-то ненужного качества, или его части, и приобрести что-либо необходимое. Например, кому-то не хватает для эффективной жизни красноречия, и он может предложить за него какую-то часть своего спокойствия и уравновешенности.

По окончании задания подводятся итоги и обсуждаются впечатления.

На упражнение отводится 20-25 минут.

Для повышения уровня Коммуникативной толерантности

Упражнение 1. «Волшебная лавка»

Процедура проведения: попросите участников группы представить, что существует лавка, в которой есть весьма необычные «вещи»: терпение, снисходительность, расположенность к другим, чувство юмора, чуткость, доверие, альтруизм, терпимость к различиям, умение владеть собой, доброжелательность, склонность не осуждать других, гуманизм, умение слушать, любознательность, способность к сопереживанию.

Ведущий выступает в роли продавца, который обменивает одни качества на какие-нибудь другие. Вызывается один из участников. Он может приобрести одну или несколько «вещей», которых у него нет. (Это те качества, которые, по мнению группы, важны для толерантной личности, но слабо выражены у этого участника.) Например, покупатель просит у продавца «терпения». Продавец выясняет, сколько ему нужно «терпения», зачем оно ему, в каких случаях он хочет быть «терпеливым». В качестве платы продавец просит у покупателя что-то взамен, например, тот может расплатиться «чувством юмора», которого у него с избытком.

Упражнение 2. «Квадро»

Упражнение позволяет получить обратную связь в виде рассуждений, дискуссии по пройденной теме, для упражнения понадобится карточка 15х15 с вариантами ответов “Да...”, “Нет...”, “Да, но...”, “Нет, но...”. Каждый участник разъясняет свою позицию по данному высказыванию.

Возможно использование следующих вариантов высказываний-суждений:

1. Чтобы быть толерантным к людям, нужно принять, прежде всего, себя.
2. Толерантность – это отказ от собственных интересов ради интересов других.
3. Толерантность – это терпимое отношение к людям различных социальных категорий, в том числе к бродягам, преступникам.

4. К наличию признаков «инаковости» (другой цвет кожи, национальность, поведение) я отношусь терпимо, но не желал бы этого в своей семье или у близких людей.

Упражнение 3.

Упражнение «Стереотипы»

Цели:

- Повышение способности к эмпатии;
- Коррекция интолерантных и конфликтогенных стереотипов.

Необходимое время: 25 минут.

Ведущий рассказывает про то, что у всех людей есть стереотипы. Это мнения о конкретных людях или группе людей (профессии, нации и пр.), которые не связаны с вашим реальным опытом, а существуют как бы сами по себе. Причем чаще всего это негативные или унижительные представления, которые часто мешают нормальному общению.

Далее ведущий вместе с группой выбирает двух-трех персонажей, по поводу которых у ребят присутствует больше всего стереотипов (хулиган, мигрант, ботаник и пр.).

Ведущий предлагает каждому из группы задумать свой стереотип по отношению к первому персонажу (например, к хулигану). Этот стереотип должен быть в форме «ты-высказывания», произнесенного от первого лица.

Затем в круг ставится пустой стул – на него «садится» задуманный персонаж. Каждый участник, по кругу произносит, обращаясь к этому стулу свой стереотип.

После завершения круга в той же последовательности каждый из участников садится на «пустой стул» и становится задуманным персонажем. Его задача в нескольких предложениях ответить на свое собственное обращение, объяснить причину того, что он «такой» или дать другой ответ.

Такая последовательность отрабатывается с двумя-тремя наиболее «стереотипными» персонажами.

Обсуждение.

– Было ли трудно «оправдывать»? Что вы в результате этого узнали для себя нового?

– Не кажется ли вам, что своими стереотипами мы поощряем людей вести себя так, как мы о них заранее думаем?

Для повышения уровня Социальный интеллект:

Упражнение 1. «Мои портрет»: 10 минут, обратная связь 15 минут.

Каждый из участников по мере психологической готовности пытается выразить свои представления о том, каким его видят окружающие люди. В случае расхождения группа поправляет его.

Обратная связь: обсуждаются способы, которые помогали выполнить задачу, и аспекты, которые мешали достижению цели.

Упражнение 2. «Изобрази эмоцию

Упражнение на выработку умения более точно выражать свое эмоциональное состояние. На выполнение 10 минут, обратная связь 10 минут.

Участники пишут на листах названия каких-либо чувств. Листы собираются, перемешиваются и раздаются снова. Каждый участник должен с помощью мимики, пантомимики и через вокализацию, но без слов изобразить то чувство, название которого написано на его листе. Остальные пытаются отгадать, что было изображено.

При обсуждении обратной связи разбираются вопросы: «Что помогло в работе над упражнением?», «Что препятствовало его выполнению?».

Упражнение 3. Приобретение навыков прочтения невербального языка – «Эстафета»: 5-7 минут, обратная связь 10 минут.

Играющие образуют круг и закрывают глаза. Один из игроков задумывает какое-нибудь чувство, после чего открывает глаза и передает

соседу свои чувства через телесные проявления. Следующий игрок пытается понять, что ему было передано, и отдает это чувство дальше по кругу, но уже своим способом выражения.

Обратная связь: обсуждается анализ ситуации и чувства участников.

Выводы по Главе 2.

Проанализировав эмпирическую часть професисионально важных качеств студентов-психологов, можно сделать следующие выводы:

1. Наша гипотеза была частично подтверждена. При анализе уровня эмпатии у студентов выявлены различия в показателях, что возможно связано с особенностью деятельности педагогов - психологов, которая направлена в большей степени на работу с детьми, на предотвращение и преодоление трудностей развития дошкольников и школьников, а так же создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, а также развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, тогда как студенты психологи больше нацелены на ведение частной практики, тренинговых групп, работа с малыми группами, соответственно студенты психолого-педагогического образования, более эмоционально отзывчивы, чувствительны, быстрее устанавливают контакты с окружающими и находят общий язык с разными людьми.

2. При анализе уровня рефлексивности также выявлены различия в показателях, которые возможно связаны с особенностью направления психолого-педагогического образования, а именно включающего в себя достаточно много педагогических дисциплин, углубленное изучение детской психологии, детско-родительских отношений, изучение педагогических коллективов, и как следствие приобретение умений и навыков взаимодействия между разными коллективами.

3. При анализе уровня коммуникативной толерантности различия в показателях студентов-психологов не были выявлены.

4. При анализе уровня социального интеллекта также не было выявлено разницы в показателях у двух групп студентов-психологов.

5. Предложены практические рекомендации, а именно упражнения участникам образовательного процесса для повышения уровня эмпатии, социального интеллекта, рефлексивности, коммуникативной толерантности.

Заключение

Для российской психологии последних десятилетий характерно интенсивное нарастание практической ориентации, что определено в первую очередь усилением потребности в психологической помощи и психологическом обеспечении самых различных сторон жизнедеятельности российского общества. Растет потребность и в профессиональных психологах, что приводит к увеличению числа студентов, выбирающих психологическое образование.

Итак, внимание к личности профессионала возникает в связи с теми профессиями, которые требуют реализации личностного начала в работе. Речь идет о тех видах деятельности, для которых характерен «субъектный вклад». В качестве таких профессий, прежде всего, выступали педагогическая и медицинская деятельности. Именно в рамках этих профессий начинают включать не только требования к знаниям и навыкам, но и требования к личности профессионала.

Студенты-психологи, благоприятно пережившие кризисы профессионального обучения становятся прекрасными специалистами, и это очевидно, поскольку в конфликте мотивов обучения побеждает мотив профессионализации, со всеми вытекающими из этого следствиями, связанными со спецификой волевого акта.

Таким образом, человек, желающий быть хорошим психологом, видимо должен балансировать на грани двух состояний – постоянно иметь проблемы, но не терять надежды на их самостоятельное решение. Профессиональное психологическое сопровождение подобного обучения, а именно прохождение личной терапии, возможность получения профессиональной помощи от практикующих психологов со стажем, коллег, работа под супервизией, все же необходимо для становления Профессионала в данной профессии. Потому что характерна ситуация, когда человек понимает, что ему помогли найти

проблему, но что с ней делать дальше – исключительно его дело. Если он при этом не в состоянии преодолеть возникшие трудности, эта ситуация является неблагоприятной.

Мы предположили, что студенты-психологи, обучающиеся по разным образовательным программам, имеют различия в показателях профессионально важных качеств, а именно в интеллектуальных свойствах личности, эмпатии, рефлексивности, в уровне коммуникативной толерантности, и провели экспериментальное исследование, целью которого было выявление различий в показателях профессионально важных качеств студентов-психологов, обучающихся по разным образовательным программам для разработки рекомендаций субъектам образовательного процесса.

В результате исследования выяснилось, что при анализе уровня эмпатии у студентов-психологов выявлены различия в показателях, что возможно связано с особенностью деятельности педагогов - психологов, которая направлена в большей степени на работу с детьми, при анализе уровня коммуникативной толерантности различия в показателях студентов-психологов не были выявлены, при анализе уровня рефлексивности также выявлены различия в показателях, которые возможно связаны с особенностью направления психолого-педагогического образования, а именно включающего в себя достаточно много педагогических дисциплин, при анализе уровня социального интеллекта также не было выявлено разницы в показателях у двух групп студентов-психологов.

Таким образом, наша гипотеза о том, что студенты-психологи, обучающиеся по разным образовательным программам, имеют различия в показателях профессионально важных качеств, а именно в интеллектуальных свойствах личности, эмпатии, рефлексивности, в уровне коммуникативной толерантности, частично подтвердилась в результате проведенного экспериментального исследования.

Цель работы частично достигнута, задачи выполнены. Но, тем не менее, предполагаем, что исследование по данной теме можно продолжить. Было бы интересным, на наш взгляд, сравнить профессионально-важные качества личности у студентов первого и пятого курсов, чтобы проследить, как изменяется учебная и профессиональная мотивация и происходит личностное развитие студентов.

Список используемых источников.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М.: Академический проект, 2005
2. Айзенк Г.Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? – критерии таксономической парадигмы/ Иностранная психология. – 2003. Т.1. №2. – С. 9 – 23.
3. Акимова М.К., Козлова В.Т. Рекомендации по использованию результатов диагностики природных особенностей человека в педагогической практике/ Методики диагностики природных психофизиологических особенностей человека. Вып. 2. М., 2006. С. 99–110.
4. Аксентьева М.А. Проблемное поле психологии профессионального образования М. 2001. – 269 с.
5. Аришина, Э.С. «Диагностика психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности: учебно-методическое пособие».- БГПУ имени М. Акмуллы (Башкирский государственный педагогический университет им.М. Акмуллы), 2012. - 126 с.
6. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 2002. – 342 с.
7. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 2008. – №1. – С. 92 – 100.
8. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 2005. – 270 с.
9. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика // Московский психотерапевтический журнал. 2006. №1.

10. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал. – 2004. – Т. 15. – №3. – С. 131 – 135.
11. Гринько О.В. Развитие будущего субъекта психолого-педагогической деятельности Университетские чтения 2006. Симпозиум 2. Сек. №2–4.
12. Донцов А.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. 2007. №2.
13. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 2006. – 380 с.
14. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: личность, образование, профессия. – Минск: Нар. асвета, 2008. – 399 с.
15. Елдышова О. А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления. //Фундаментальные исследования. - 2006. - № 7. - С. 101-102.
16. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. М., 2006.
17. Качалова Л.М., Боголепова С.Ф., Плыплин В.В. Альфа-ритм и темп усвоения знаний / Труды СГУ. Выпуск 44. М., 2008. – 360 с.
18. Изучение факторов, влияющих на успешность обучения. Тезисы докладов / Межвузовская конференция-семинар «Методы активного обучения и деловые игры в учебном процессе». Челябинск – Иркутск, 2011. 0,1 п.л.
19. Индивидуально-психологические особенности профессионального становления студентов-психологов// Психологическая наука: традиции, современное состояние и перспективы/ Тезисы докладов юбилейной международной научной конференции Института психологии. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. - С.97-98.
20. Калитеевская Е.Р. Супервидение. О профессиональном самосознании психотерапевта // Гештальт-96. – М., 2003. С. 63–76.

21. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности (в зависимости от типологических свойств нервной системы). Казань, 2012. -329 с.
22. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М., 2006. -347 с.
23. Климов Е. А. Психология профессионала. - М.: Издательство «Институт практической психологии», 2005. - 400 с.
24. Кудрявцев Г.В. Психологические основы профобучения. – М.: Педагогика, 2009. – 216 с.
25. Комплексное исследование проблемы обучения и воспитания специалистов с высшим образованием. Л., 2009. -268 с.
26. Корнилова Т.В. Диагностика мотивации и склонности к риску. М., 2009.
27. Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л. Сравнение личностных особенностей российских и американских студентов (по опроснику А. Эдвардса)/ Вопросы психологии. 2005. №5. С. 108–115.
28. Карандашев В.Н. «Введение в профессию». М.: Смысл, 2010. - 288 с.
29. Личностные особенности как основа профессионального становления студентов-психологов//Формирование и развитие личности: Материалы VI психолого-педагогических чтений молодых ученых, аспирантов, слушателей и студентов. 21 марта 2005 г. - Питер.: Изд-во «Гуманитарный институт», - 2005 г. - С.218-220.
30. Маркова А. К. Психология профессионализма М.: Знание, 2000. 312 с.
31. «Психолого-педагогическая диагностика профессионально важных личностных качеств»: учебное пособие. / Сост. Е.О. Тарасова. - Сызрань: филиал Самар. гос. техн. ун-т, 2010. - 128 с.
32. Психологические тесты онлайн - psytest.org
33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. –СПб.: Питер, 2000. С. 712.

34. Сайт «Российское психологическое общество». Сайт «Наука/Педагогика - библиотека научных работ, темы авторефератов и диссертаций по педагогическим и психологическим наукам» - Социальный интеллект: теория, измерение, исследования»/ С.С. Белова [и др.].- М.: Институт психологии РАН, 2010.- 176 с.

35. .Харитонов Е.В. «Психология социально-профессиональной востребованности личности» - М.: Институт психологии РАН, 2014.- 416 с.

36. .«Этика профессиональной деятельности»: учебно-методическое пособие/авт.-сост.Т.А.Прокофьева.- Самара: Самар.гуманит.акад.,2009.- 56с.