

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ЗДРАВООХРАНЕНИЮ
И СОЦИАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Н. И. Прокопинская, Н. В. Казанцева

**Методы психологического исследования:
наблюдение и беседа**

Учебно-методическое пособие

Томск

Сибирский государственный медицинский университет

2006

УДК 612.821: 615.851] (075): 616-058

ББК Ю932 + Р357 + С581

П 804

Прокопинская Н. И., Казанцева Н. В.

П 804 Методы психологического исследования: наблюдение и беседа: Учебно-методическое пособие / Н. И. Прокопинская, Н. В. Казанцева. – Томск: Сибирский государственный медицинский университет, 2006. – 120 с.

Учебное пособие включает обзор литературы в области психологии межличностного взаимодействия, обширную информацию об основных научных методах в психологии – наблюдении и беседе.

Теоретическая часть содержит современные представления о структуре и функциях межличностного общения, детальное описание научных методов наблюдения и беседы. Практическая часть дает хорошо структурированный материал о способах проведения научных методов наблюдения и беседы, формулирования гипотезы, осуществления грамотного анализа проблем испытуемых. Содержит примеры и задания для практического освоения навыков наблюдения и беседы.

Пособие написано в соответствии с программой научно-методического обеспечения специальности «Психолог. Клинический психолог. Преподаватель психологии».

Предназначено для студентов вузов, изучающих психологию и социальную работу, при освоении своих профессиональных навыков, в частности, во время летней учебно-психологической практики на 1-3 курсах.

Рецензент:

Заведующая кафедрой общей и дифференциальной психологии Сибирского государственного медицинского университета, доктор психологических наук, профессор **Л.Ф. Алексеева**

Утверждено и рекомендовано к печати объединенным Ученым советом ФКПП и СР и ФЭУЗ СибГМУ (протокол № 6 от 9 ноября 2005 г.)

© Н.И. Прокопинская, Н.В. Казанцева, 2006

© Сибирский государственный медицинский университет, 2006

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Раздел 1. Теоретическая часть.....	8
1.1. Межличностное общение.....	8
1.1.1. Функции общения.....	9
1.1.2. Вербальная коммуникация.....	21
1.1.3. Невербальная коммуникация	23
1.2. Методы наблюдения и беседы	41
1.2.1. Метод наблюдения.....	41
1.2.2. Метод беседы	57
Раздел 2. Практическая часть.....	75
2.1. Организация исследования.....	75
2.2. Общая структура исследования.....	8
Раздел 3. Оформление отчета о практике.....	85
Литература.....	89
Приложения.....	91
Приложение 1. Карта наблюдений Стотта	91
Приложение 2 Vineland шкала адаптивного поведения	108
Приложение 3 Структурный профиль	110
Приложение 4. Обложка дневника летней учебно-психологической практики студента	112
Приложение 5. Пример протокола беседы студентки первого курса.....	114

Введение

Профессиональная деятельность клинического психолога, врача, социального работника отличается от других видов деятельности тем, что основным её инструментом является общение, посредством которого решаются многие задачи, как теоретические, так и практические. Поэтому освоение навыков профессионального общения, наблюдения и беседы занимает особое место в структуре подготовки клинического психолога.

Согласно методическим рекомендациям по организации и проведению практики для студентов по специальности «Психология» [14], для достижения этой цели необходимо придать практике комплексный характер, разбив ее на несколько этапов. В основу данного учебного пособия положены рекомендации по этапам подготовки студентов, рекомендованные советом по психологии УМО по классическому университетскому образованию для факультетов и отделений психологии высших учебных заведений, авторами добавлены особенности подготовки студентов в медицинском вузе по специальности «Психолог. Клинический психолог. Преподаватель психологии».

Содержание практики позволяет освоить и закрепить практические навыки клинического психолога после изучения теоретических дисциплин. Успешное выполнение заданий практики на каждом этапе подводит итог всей предыдущей работе. Процесс обучения завершается квалификационной практикой, в ходе которой студент интегрирует знания, умения и навыки, приобретённые в учебном процессе, и подтверждает готовность к присвоению квалификации. Все предыдущие виды практик выступают в качестве промежуточных, их содержание не только позволяет закрепить уже усвоенный материал, но и служит предметом для дальнейшего осмысления.

Процесс профессиональной подготовки во время летней производственной практики разделен на три этапа.

На **первом этапе** предполагается освоение навыков общения, которые могут играть роль профессионального инструментария. Этот этап включает последовательное достижение трёх целей в течение первых трех

лет обучения в вузе. На первом курсе студенты осваивают **общение** как инструмент диагностики. Их цель – научиться грамотно вести беседу, систематизировано наблюдать поведение человека и фиксировать результаты наблюдения и беседы. На втором курсе студенту необходимо усовершенствовать эти навыки и добавить к ним приемы оценки физиологических параметров здоровья человека и нейропсихологической диагностики. Наконец, на третьем курсе студенты закрепляют эти навыки, добавляя в репертуар навыков экспериментальные методы психологического исследования, приобретают начальные навыки клинических методов наблюдения и беседы.

Учебный план на каждом курсе строится так, чтобы создать возможность достижения поставленных целей. Этим же определяется и содержание практики. На первом и втором курсах практика – учебно-психологическая. На первом курсе студенты ещё не изучили психодиагностику, поэтому в процессе прохождения практики им необходимо освоить базовые методы психологического исследования – наблюдение и беседу. На втором, после изучения общей психологии, социальной, возрастной и педагогической психологии, нейропсихологии, психофизиологии они уже в состоянии провести не только наблюдение и беседу, но и клинико-психологическое исследование человека (в частности, нейропсихологическое), оценить физиологические параметры здоровья. На третьем курсе, после прохождения экспериментальной психологии и психодиагностики они могут самостоятельно спланировать несложное экспериментальное исследование поведения с учетом внешних и внутренних факторов, регулирующих поведение, оценить личностные особенности испытуемых, документально оформить результаты исследования. Метод наблюдения может быть дополнен статистическими исследованиями и корреляционными исследованиями. Тем самым закладывается основа для освоения в ходе практики четвёртого курса навыков планирования исследования и контроля его осуществления.

Второй этап летней производственной практики – научно-исследовательская работа студентов (на четвёртом курсе).

Это использование сформированных ранее навыков в своей исследовательской деятельности. Студенты проводят экспериментальную работу по теме выпускной работы бакалавра. В процессе прохождения практики они взаимодействуют со своим научным руководителем и специалистами принимающей организации, включаясь в проводимые исследования и используя знания о различных формах организации исследовательской работы.

Третий этап – приобретение практической квалификации, умения решать практические задачи – квалификационная практика пятого курса проходит, как правило, на будущем рабочем месте выпускника. Помимо выполнения выпускной (дипломной) квалификационной работы, студент знакомится со структурой и функционированием организации, особенностями коллектива, основными проблемами и трудностями, способами их решения, принятыми в организации и т.п. К моменту окончания практики и защиты дипломной работы молодой специалист должен быть полностью готовым начать профессиональную деятельность в данном конкретном коллективе без долгого и трудного периода «врастания» и «притирки».

Четыре года обучения обеспечивают квалификацию бакалавра. На этой базе возможны как подготовка специалиста-практика, так и повышение исследовательской квалификации в рамках магистратуры, а затем аспирантуры.

Выполнение задания практики на каждом курсе предполагает *добавление* новых аспектов исследования, а не замену старых. Задания предыдущих лет не отменяются, а выполняются в «свёрнутом» виде, и к ним добавляется новое задание.

Очень важно определять, как влияет на испытуемых межличностное взаимодействие с практикантом. Таким образом, выполнение программы практики студентом на протяжении пяти курсов создает наилучшие возможности для освоения профессиональной деятельности. Студенты, демонстрирующие склонность к научной работе, на пятом курсе могут выполнять не практическую квалификационную работу, а

исследовательскую. По итогам выполнения такой работы студенты могут быть рекомендованы для продолжения обучения в магистратуре и аспирантуре.

Цели практики первого этапа (первых 3-х курсов) – освоение навыков профессионального общения, ведения беседы и наблюдения, которые могут играть роль профессионального инструментария.

Задачи:

1. Освоение общения как инструмента диагностики.
2. Освоение базовых методов психологической диагностики – наблюдения и беседы.

Студенты учатся строить индивидуально-психологический портрет при взаимодействии с клиентом и составлять отчет по данным наблюдения и беседы. По окончании 2 курса необходимо научиться закрепить навыки методов наблюдения и беседы, использовать соответствующие психологические термины для описания поведения, избегать потенциальной угрозы психологическому благополучию, ценностям и достоинству участников наблюдения, беседы или эксперимента (т.е. соблюдать правила этики при взаимодействии с людьми). На 3 курсе студенты совершенствуют механизмы межличностного общения, помогающие им эффективно работать с индивидуумом в процессе психодиагностики и психотерапии, осваивают экспериментальный метод в психологии.

В процессе наблюдения обращается внимание на следующие параметры поведения: особенности темпа деятельности, работоспособности (темпераментные характеристики); характеристики внимания; особенности поведения: импульсивность, самоконтроль, застенчивость; особенности речевого поведения; эмоциональные и аффективные особенности ребенка /взрослого человека; особенности коммуникативной сферы испытуемых; особенности двигательной сферы, у детей – моторного развития, координации и ловкости движений (включая оценку латеральных, моторных и сенсорных предпочтений ребенка); особенности владения навыками самообслуживания.

Раздел 1. Теоретическая часть

1.1. Межличностное общение

Межличностное общение – это процесс взаимодействия, по крайней мере, двух лиц. В него входят такие механизмы, как взаимное познание, установление и развитие отношений, оказание взаимовлияния на состояние участников общения, регуляция совместной деятельности.

В основе межличностного общения, межперсональных отношений лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности.

Н.Н. Обозов (1979) выделяет три элемента межличностных отношений: 1) когнитивный (гностический, информационный); 2) аффективный (эмоциональный); 3) поведенческий (практический, регулятивный). *Когнитивный компонент* предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях. *Аффективный компонент* находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Он подразумевает, прежде всего, положительные и отрицательные эмоции, конфликтные состояния, эмоциональную чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д. *Поведенческий компонент* межличностных отношений проявляется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому, поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же другой человек не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое число межличностных взаимодействий, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

1.1.1. Функции общения

В отечественной психологии под функциями общения подразумевают роли и задачи, которые выполняет общение в процессе социальной жизни человека. Существует несколько классификаций функций общения. Приведем их в хронологическом порядке появления в печати.

Б.Ф. Ломов (1984) [2] выделял следующие функции общения: 1) информационно-коммуникативная; 2) регуляционно-коммуникативная; 3) аффективно-коммуникативная.

В. В. Знаков (1994) и Г. М. Андреева (1988) [2]: 1) организация совместной деятельности; 2) познание людьми друг друга; 3) формирование и развитие межличностных отношений.

Г. М. Андреева (1996) [2] выделяла следующие стороны общения: 1) информационное общение (коммуникация); 2) интерактивное; 3) перцептивное.

Имеются и другие классификации структур и функций общения. Например, В.К. Панферов (1987) [2] предложил различать шесть функций: 1) коммуникативная функция – осуществление взаимосвязи людей на уровне индивидуального, группового и общественного взаимодействия; 2) информационная функция – обмен информацией между коммуникантами; 3) когнитивная функция – осмысление значений на основе представлений, воображения и фантазии; 4) эмотивная функция – эмоциональная связь индивида с действительностью; 5) конативная функция – управление и коррекция взаимных позиций коммуникантов, в процессе которого уточняются цели, мотивы и программы поведения, осуществляется взаимная стимуляция и взаимный контроль поведения; 6) креативная функция общения – развитие людей и формирование новых отношений между ними через механизмы взаимовлияния: подражание, эмоциональное заражение, внушение, убеждение.

Данные классификации предлагают термины, которые будут рассмотрены ниже, и помогают понять изложенный материал. Общение страдает, если нарушена хотя бы одна из его функций.

Интерактивная и перцептивная стороны отношений

Под **интерактивной стороной общения** понимают организацию взаимодействия в процессе общения и/или стратегии межличностного взаимодействия. При характеристике этой стороны общения следует обратиться к анализу видов межличностного взаимодействия, а также мотивации, которая может побуждать участников общения к выбору того или иного вида взаимодействия [6].

Выделяют следующие **виды социальных мотивов**:

- 1) мотив максимального общего выигрыша, или *мотив кооперации*;
- 2) мотив максимального собственного выигрыша, или *индивидуализм*;
- 3) мотив максимального относительного выигрыша или *конкуренция*;
- 4) мотив максимального выигрыша другого или *альтруизм*;
- 5) мотив минимального выигрыша другого или *агрессия*;
- 6) мотив минимальных различий в выигрыше или *равенство, паритет*.

Из этих мотивов вытекают **стратегии поведения** в ходе межличностного взаимодействия.

Так, по оси ориентации на собственные цели выделяют стратегии противодействия и избегания. *Противодействие* соответствует мотиву максимальной собственной выгоды. Индивид демонстрирует полную ориентацию на свои цели без учета целей партнеров по общению. *Избегание* соответствует мотиву минимального выигрыша другого; смысл стратегии избегания – в уходе от контакта, истинного взаимодействия, потеря собственных целей ради исключения выигрыша другого. Например, дети старательно и долго добывали красивое перо птицы, лежащее по другую сторону ограждения. Когда один из детей достал долгожданное перо, другой ребенок порвал его на мелкие кусочки со словами: «Чтобы никому не было обидно!».

По оси ориентации на цели другого выделяют такие стратегии поведения, как уступчивость и сотрудничество. *Уступчивость* ориентирована на реализацию мотива альтруизма. В этом случае человек жертвует собственными целями ради достижения цели партнера.

Сотрудничество направлено на полное удовлетворение участниками взаимодействия своих потенциальных потребностей. Данная стратегия позволяет реализовать один из двух мотивов социального поведения человека – мотива кооперации или мотива конкуренции.

Среднее положение в системе координат мотивов, направленных на собственные цели и мотивов, направленных на цели другого, занимает стратегия, называемая компромиссом. *Компромисс* позволяет реализовать мотив минимизации различий в выигрыше. Суть этой стратегии состоит в неполном достижении целей ради условного равенства.

Из этих пяти стратегий взаимодействия наиболее продуктивной является сотрудничество (как с точки зрения эффективности взаимодействия, так и с точки зрения самочувствия участников). Вместе с тем она очень трудна в реализации, т.к. требует от партнеров значительных психологических усилий по созданию позитивного климата, разрешению противоречий в духе взаимопонимания, уважения к интересам другого. Для развития более успешных стратегий поведения в психотерапии существует тренинг навыков социального взаимодействия. Стратегии сотрудничества и компромисса предполагают внутренний настрой на уважительное отношение к интересам и взглядам (мнениям) другого, его потребностям и желаниям независимо от пола, возраста и положения.

Структура межличностных взаимодействий, важнейшие поведенческие проявления процесса взаимодействия были разработаны Р. Бейлтсом (1968) [2].

Таблица 1

Схема регистрации поведенческих характеристик взаимодействия по Р. Бейлтсу

<i>Четыре категории анализа взаимодействия</i>	<i>Важнейшие поведенческие проявления</i>
Область положительных эмоций	Солидарность Снятие напряжения Согласие
Область решения проблем	Предложение, указание Мнение Ориентация других

Область постановки проблем	Просьба об информации Просьба высказать мнение Просьба об указании
Область отрицательных эмоций	Несогласие Создание напряженности Демонстрация антагонизма

Перцептивная сторона общения (механизмы восприятия человека человеком)

Механизмы восприятия человека человеком из всех аспектов общения является наиболее изученными. Социальная перцепция включает восприятие действительности и человека человеком. Понятие «восприятие» было дополнено понятием «понимание, познание» человека человеком. Человек познает мир в зависимости от того, как он действует в нем, и, вместе с тем, как он понимает его. Таким образом, процесс познания толкуется не как простое фиксирование внешних связей и отношений, а как создание определенной внутренней картины мира. Об этом хорошо сказано у Е. Мелибруда: «Восприятие и понимание людей скорее напоминает процесс создания картины художником или фильма режиссером, чем записывание на магнитофон или процесс фотографирования» [10]. В данном процессе важная роль принадлежит социально-психологической наблюдательности – свойству личности, позволяющему ей успешно улавливать в поведении другого человека малозаметные, но существенные для его понимания особенности личности. Это интегративная характеристика, вбирающая некоторые особенности познавательных процессов (когнитивных стилей), внимания, а также жизненный и профессиональный опыт личности.

Как и при любом восприятии, при восприятии человека человеком возможны искажения. Вот пример моделирования облика другого человека, описанный Лукрецием Каром в его трактате «О природе вещей».

*Черная кажется им «медуницей», грязнуха – «простушкой»,
Коль сероглаза она – то «Паллада сама», а худая – «козочка».
Карлица то – «грациозная кошечка», «искра»,*

Дылду они назовут «величавой», «достоинства полной».
«Мило щебечет» - заика для них, а немая – «стыдлива».
Та, что несносно трещит беспрестанно, - «огонь настоящий»;
«Неги изящной полна» тщедушная или больная.
Самая «сладость» для них, что кашляет в смертной чахотке.
Туша грудастая им – «Церера, кормящая Вакха».
Если курноса – «Силена», губаста – «лобзания сладость».

В социальной психологии изучение социального восприятия во многом начиналось в рамках когнитивной традиции объяснения психических процессов восприятия, мышления. В рамках такого подхода были проведены многочисленные исследования таких механизмов межличностного восприятия, как роль **социальных установок** при формировании первого впечатления, роль **стереотипов** в перцептивном процессе, в том числе при межгрупповом восприятии, **условий**, при которых достигается понимание человека человеком. Из последних особое значение имеют такие механизмы межличностного познания, как *идентификация* и *рефлексия*.

Важным механизмом социальной перцепции (восприятия) является идентификация. **Идентификация** буквально означает отождествление себя с другим, уподобление ему. Это такой способ познания другого, при котором предположение о внутреннем состоянии партнера по общению строится на основе попытки поставить себя на его место, т.е. попытки уподобиться ему. При идентификации усваиваются нормы, ценности, поведенческие характеристики, вкусы и привычки другого человека. Человек ведет себя так, как, по его мнению, вел бы себя в данной ситуации другой человек. Идентификация имеет большое значение на определенных этапах личностного роста (у подростков и в юношеском возрасте) [6].

Другим важным механизмом развития межличностных отношений является эмпатия. **Эмпатия** – это эмоциональное вчувствование или сопереживание другому. Через эмоциональный отклик человек достигает понимания внутреннего состояния другого, принимает его таким, каков он

есть. Н.Н. Обозов (1975), М. Хоффман (1975, 1978, 1981) рассматривают эмпатию как процесс и включают в него эмоциональные, когнитивные и поведенческие компоненты.

Когнитивный компонент проявляется в виде понимания психического состояния другого человека. Известно также, что эмпатия тем выше, чем лучше человек может представить себе, как будет воспринято событие разными людьми и насколько он или она допускает право на существование разных точек зрения. Развитие когнитивного компонента эмпатии соответствует тому, что мы знаем о развитии принятия ролей. Предпосылками способности ставить себя на место другого человека и вмешиваться в ситуацию, бескорыстно оказывая помощь, являются развитие устойчивости личности, принятия ролей, а также личная идентичность. Под влиянием индивидуального опыта на этом фундаменте в качестве личностной диспозиции строится самостоятельный альтруистический мотив помощи [26].

Эмоциональный компонент – это представление о том, как сам человек чувствовал бы себя на месте нуждающегося в помощи. Он также предполагает эмоциональное возбуждение, заражение эмоцией посредством моторного подражания, «эмпатическое отреагирование». Н.Н. Обозов различал 2 варианта эмоциональной эмпатии: 1) простейшее сопереживание, в основе которого лежит потребность в собственном благополучии; 2) переходная форма от эмоциональной к поведенческой (действенной) эмпатии – в основе сочувствия лежит потребность в благополучии другого человека.

Высшая форма эмпатии – *поведенческая эмпатия* – включает эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Это реальная помощь, которую может оказать человек другому человеку, нуждающемуся в помощи. Она в полной мере выражает межличностную *идентификацию*, которая является не только мысленной, чувственной, но и действенной.

Различные формы эмпатии (симпатия/антипатия, синтонность) базируются на чувствительности человека к своему и чужому миру. В

ходе развития эмпатийности как свойства личности формируются эмоциональная отзывчивость и способность прогнозировать эмоциональные состояния людей. Лица, у которых высокий уровень эмпатийности, проявляют заинтересованность в других людях, пластичны, эмоциональны и оптимистичны. Для лиц, обладающих низким уровнем эмпатийности, характерны затруднения в установлении контактов, интровертированность, ригидность, эгоцентричность [2]

Эмпатическое сострадание, по мнению М. Хоффмана (1975; 1978; 1981) [27], мотивирует деятельность помощи, поэтому оно должно, во-первых, предшествовать действиям по оказанию помощи, во-вторых, становиться все менее интенсивным по мере успешного оказания помощи. Хоффман говорит: «Похоже, что эмпатия удивительно подходит для преодоления разрыва между эгоизмом и альтруизмом, поскольку она обладает способностью преобразовывать несчастье другого человека в ощущение своего собственного страдания. Таким образом, эмпатия сочетает в себе элементы эгоизма и альтруизма. Она эгоистична, поскольку является негативным состоянием, которое может быть устранено путем оказания помощи жертве. Однако, чувство удовлетворения человека после совершения действия вовсе не обязательно означает, что он или она действовали ради того, чтобы испытать это чувство».

Эмпатия в отношении с партнером по общению может рассматриваться как одно из важнейших профессиональных качеств психолога, педагога, социального работника.

Аттракция (привлекательность) – это особая форма познания другого человека, основанная на формировании по отношению к нему устойчивого позитивного чувства. В случае аттракции понимание партнера по общению возникает благодаря формированию привязанности, дружеского или более глубокого интимно-личностного отношения.

Социальная рефлексия (отражение) – это механизм самопознания в процессе общения. Под социальной рефлексией понимают способность человека мысленно представить, как его воспринимают партнеры по

общению. Иначе говоря, «это знание того, как другой знает меня». Это своеобразный двусторонний процесс зеркальных (иногда искаженных) отражений друг друга, воспроизведение внутреннего мира другого человека, в котором присутствует образ партнера. Дж. Холмс пояснял процесс рефлексии следующим образом: при общении неких Джона и Генри фактически присутствуют шесть позиций: 1) Джон, каким его сотворил Господь Бог; 2) Джон, каким он видит себя сам; 3) Джон, каким его видит Генри. Соответственно, такие же три позиции имеются и у Генри. Понятно, что рассогласование этих построенных и отраженных образов имеет огромное значение для взаимопонимания участников общения.

Полнота представлений человека о самом себе определяется богатством его представлений о других людях, широтой и разнообразием его социальных контактов, позволяющих ему анализировать отношение к себе партнеров по общению. Кроме того, залогом успешного самопознания (рефлексии) является открытость другим людям. Пояснить этот тезис можно с помощью «окна Йогари». Каждая личность есть совокупность четырех психологических пространств.

Таблица 2

Взгляд на свой внутренний мир через «окно Йогари»

<i>Известное мне</i>	<i>Неизвестное мне</i>
I. Открытое для меня и для других	II. Закрытое для меня, открытое для других
III. Открытое для меня, закрытое для других	IV. Закрытое для меня и для других

В начале общения часто «неизвестное мне» превалирует, однако в результате установления открытых, прямых отношений картина изменяется: «известное мне» становится больше. Таким образом, раскрывая другим в процессе общения свой внутренний мир, мы сами получаем доступ к богатствам собственной души [2, 3, 7].

К перцептивной стороне общения относятся также **эффекты**

межличностного восприятия. Среди них выделяют «гало-эффект», «эффект первичности или новизны», стереотипизацию, проекцию, установку и др.

«**Гало-эффект**» или «**эффект ореола**» означает, что при восприятии незнакомого человека образ строится не на основе непосредственного восприятия, а встраивается в некую предшествующую информацию о человеке, которая окружает его определенным ореолом со знаком «плюс» или «минус». Это очень близко к тому, что в когнитивной психологии называется «схемой». Эффект ореола проявляется при формировании первого впечатления в том случае, когда имеется минимальная предварительная информация о воспринимаемом человеке: лишь некоторый набор положительных или отрицательных качеств, якобы ему присущих, обычно касающихся моральных свойств личности.

С этим эффектом связаны два других эффекта – «**первичности**» и «**новизны**», обуславливающие построение образа воспринимаемого человека в зависимости от порядка предъявления информации о нем. В большинстве случаев люди воспринимают человека негативно, если качества, характеризующие его, предъявлять, начиная с негативных и кончая позитивными; и наоборот, если вначале предъявляются позитивные качества, а за тем негативные, то человек чаще воспринимается более позитивно.

Самым значительным эффектом, по существу сердцевинной межличностного восприятия является стереотипизация. **Стереотипизация** – это построение образа другого на основе уже существующего, устойчивого представления, например, о членах определенной социальной или этнической группы. Стереотипизация может иметь два различных следствия: 1) она упрощает процесс построения образа другого человека, сокращает необходимое на это время; 2) при включении этого механизма может произойти сдвиг в сторону какой-либо оценки воспринимаемого человека, и тогда это порождает предубеждение или переоценку реальных свойств человека.

Социальная перцепция (восприятие) является частью более общего

понятия – **социального познания** [2, 3]. Социальное познание отличается от социальной перцепции тем, что в процессе познания происходит ментальная реконструкция того, что существует на самом деле. Поэтому нет, и не может быть двух одинаковых мнений об отдельном человеке. Осваивая метод наблюдения, студентам полезно одновременно вести записи независимо друг от друга об одном и том же человеке, в одной и той же ситуации, а затем сравнить воспринятые особенности поведения, чтобы составить более точную картину о другом человеке и отрефлексировать себя.

К *механизмам межличностного познания*, влияющим на адекватность формирования образа воспринимаемого, относятся: 1) функционирование имплицитной структуры личности; 2) влияние первого впечатления; 3) проекция; 4) стереотипизация; 5) этноцентризм; 6) установка; 7) атрибуция.

Механизм **проекции** – это перенос на познаваемых людей своих неосознанно вытесняемых особенностей. При проекции может осуществляться приписывание другому человеку как положительных, так и отрицательных черт или свойств, которых в действительности у него нет. Например, испытуемые, у которых были ярко выражены желчность, упрямство и подозрительность, «находили» эти особенности у оцениваемого человека значительно чаще, чем те, кто не обладал ими. Так, при описании людей с независимыми чертами характера они использовали лексику, близкую к выше названным особенностям. У людей, отличающихся малой самокритичностью и слабым проникновением в собственную личность, механизм проекции выражен более сильно.

Близким к стереотипизации является механизм **этноцентризма**. Этническая принадлежность приводит в действие фильтрующий механизм личностных черт, через который пропускается вся информация о воспринимаемом человеке. Фильтр здесь связан с этническим образом жизни. В случае принадлежности оценивающего и оцениваемого к одной и той же национальности, происходит завышение положительных

особенностей воспринимаемого, а в случае принадлежности к другому этносу – занижение или объективная оценка.

Установка. В английском языке социальной установке соответствует понятие «аттитюд» (attitude), которое ввели в научный обиход в 1918–1920 гг. У. Томас и Ф. Знанецки. Они дали первое определение аттитюда, который понимался ими как «состояние сознания, регулирующее отношение и поведение человека в связи с определенным объектом в определенных условиях и психологическое переживание им социальной ценности, смысла объекта».

Признаками аттитюда/установки являются 1) социальный характер объектов, с которыми связаны отношение и поведение человека, осознанность этих отношений и поведения, наличие эмоционального компонента; 2) регулятивная роль социальной установки. Социальные объекты – это институты общества и государства, явления, события, процессы, нормы, личности и др. С точки зрения У. Томас и Ф. Знанецки исследование взаимоотношений личности и общества должно основываться на анализе социальных ценностей самого общества и отношения к ним со стороны индивидов. Только с этих позиций можно объяснить их социальное поведение.

Структура социальной установки

В 1942 г. М. Смит внес ясность в структуру социальной установки, выделив в ней три компонента: 1) **когнитивный** (содержащий знание, представление об объекте); 2) **аффективный** (отражающий эмоционально-оценочное отношение к объекту); 3) **конативный**, или **поведенческий** (выражающий потенциальную готовность личности реализовать определенное поведение, соответствующее когнитивным и эмоциональным компонентам данной установки). Поведенческий компонент установки зависит от ситуации, т.е. взаимодействует с другими аттитюдами.

Выделяют две разновидности социальной установки: *стереотипы* и *предрассудки*. Они различаются прежде всего содержанием своего

когнитивного компонента. Стереотип – это установка с застывшим, нередко обедненным содержанием когнитивного компонента. Когда мы говорим о стереотипном мышлении, мы имеем в виду ограниченность, узость или устарелость представлений человека о тех или иных объектах действительности или о способе взаимодействия с ними. Предрассудок – это установка с извращенным содержанием его когнитивного компонента, вследствие чего индивид воспринимает некоторые социальные объекты в неадекватном, искаженном виде. Нередко с таким когнитивным компонентом может быть связан сильный аффективный компонент. Одной из причин предрассудков является неразвитость когнитивной сферы личности, благодаря чему индивид некритично воспринимает влияние соответствующей среды. Поэтому чаще всего предрассудки возникают в детстве, под влиянием воспитания родителей или окружающей среды.

Самая важная добавка к анализу социального восприятия, которая присутствует в механизмах социального познания – это **каузальная атрибуция** (объяснение причин поведения). В социальной психологии с открытием этого механизма возникло особое направление исследований того, каким образом люди интерпретируют причины поведения другого человека в условиях недостаточности информации об этих причинах. Когда причины поступков человека неизвестны, появляется приписывание, достраивание информации.

Теории атрибуции включают анализ мотивации индивида, чтобы понять причины и следствия отношений, потребности людей. Это позволяет объяснить и, следовательно, понять характер окружения, чтобы ориентироваться в нем и иметь возможность строить предсказание событий и поступков. Ф. Хайдер (1958) [27] – основатель исследований в области атрибуций – отмечал, что люди в своих обыденных поступках, в повседневной жизни не просто наблюдают явления, но анализируют их с целью осмысления сути происходящего. Отсюда - их стремление понять, прежде всего, причины поведения другого человека и, если не хватает информации о причинах, то люди просто приписывают их.

Фундаментальная ошибка атрибуции связана с относительной значимостью для нас ситуационных и личностных (черты, темперамент) факторов. Последние называются диспозиционными факторами. Есть данные, что при объяснении причин поведения других людей мы склонны придавать значительно меньшее значение факторам ситуации, чем они того заслуживают. Люди склонны приписывать причины поведения других людей диспозиционным факторам. Эта ошибка восприятия называется фундаментальной ошибкой атрибуции [27]. Например, человека, толкнувшего нас в автобусе, мы скорее назовем неуклюжим, чем попытаемся объяснить его поведение внешними факторами (автобус резко затормозил или повернул); безработного, получающего социальное пособие, часто считают ленивым (диспозиционный фактор), хотя он просто не может найти работу (ситуационный фактор).

Существует достаточно строгий порядок функционирования механизмов социального познания (от простых к сложным). При восприятии другого человека, если он соответствует ролевым нормам, срабатывает механизм идентификации; когда же формирующиеся представления о воспринимаемом выходят за типологические и ролевые рамки, то срабатывают более сложные механизмы познания людей – каузальная атрибуция, рефлексия.

Коммуникативная сторона общения

Коммуникативная сторона общения включает в себя обмен информацией между участниками совместной деятельности. Основными средствами коммуникации являются различные знаковые системы (речь и язык жестов). Обычно различают *вербальную* коммуникацию, где в качестве знаковой системы используется речь, и *невербальную* коммуникацию, где используются неречевые знаковые системы.

1.1.2. Вербальная коммуникация

В ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными мыслями, представлениями, настроением, чувствами, интересами, установками. Все это можно расценивать как информацию, а сам процесс общения отсюда может быть понят как обмен информацией и

описан в терминах теории информации.

Но человеческое общение не сводится только к информационному обмену. При общении происходит не просто обмен информацией, но и ее формирование, уточнение и развитие. Кроме того, даже зная значение слов, разные люди могут понимать переданную информацию неодинаково в силу своих социальных, политических или возрастных различий, а также конкретной ситуации общения. При этом следует учитывать, что информация принимается через своеобразный фильтр доверия и недоверия. Этот фильтр действует так, что абсолютно истинная информация может оказаться не принятой, а ложная – принятой. Способы, которые помогают принятию информации, называются *фасилитацией* (от англ. facilitation – облегчение, способствование). Примерами фасилитации является музыкальное или цветное сопровождение передаваемого речевого сообщения.

Мета-коммуникация

Коммуникация – это единое целое разных ее составляющих. Как отмечает Birdwhistell, «люди по сути дела между собой не общаются, они участвуют в коммуникации», в которой язык вербальный неотделим от языка невербального. Последний служит дополнением к первому и усиливает его. По оценке Мирабяна [11], только 7% содержания сообщений передается смыслом слов, в то время как 38% информации передается тем, как эти слова произносятся (прагматика речи), и 55% – выражением лица.

Стиль коммуникации уже сам по себе составляет сообщение, указывая на то, как следует понимать сообщаемое. Это так называемая *мета-коммуникация*, т.е. коммуникация рядом с коммуникацией.

Нередко бывает так, что разные аспекты сообщения противоречат друг другу. Дети быстро улавливают этот диссонанс. Так, ребенок будет смеяться, выслушивая ласковые слова, произносимые грубым голосом. Точно так же он глубже почувствует сделанное ему порицание, если оно будет сопровождаться широкой улыбкой, а не нахмуриванием бровей.

Бейтсон (1972) показал, что мы можем оказаться в ситуации *двойного*

принуждения, когда у нас нет никакого приемлемого выбора. Так дело обстоит с ребенком, к которому мать на людях выказывает пылкую любовь, а на самом деле испытывает к нему враждебность. Т.е. мать ставит ребенка в ситуацию двойного принуждения, когда он должен выбирать, вести ли себя с ней как с любящей матерью, зная, что всякий знак нежности с его стороны встретит лишь безразличие, или же вообще не реагировать на любвеобильное поведение матери на людях, рискуя тем самым прослыть бесчувственным. Таким образом, ребенок несет наказание и за то, что истолковывает поведение своей матери правильно, и за то, что он истолковывает его неверно. Ситуации двойного принуждения часто встречаются и в отношениях «начальник-подчиненный».

1.1.3. Невербальная коммуникация

Невербальное поведение вплетено во внутренний мир личности, что позволяет рассматривать его как целостную личностную характеристику (А.А. Бодалев, 1982; В.В. Мироненко, 1975; С.Л. Рубинштейн, 1940).

Мимика, жесты как элементы невербального поведения личности являются одной из первых визуальных, знаковых систем, усваиваемых в онтогенезе. Наиболее веским аргументом в пользу приоритета невербального языка над вербальным служат результаты, свидетельствующие об интернациональном характере основных мимических картин, поз, наборов жестов, а также данные о чертах жестикуляции и мимики, которые выступают генетическими признаками человека, например, врожденные способы выражения эмоций (Ч. Дарвин, 1953; Ю.С. Степанов, 1971). Спонтанное невербальное поведение постепенно дополняется символической мимикой, жестами, интонациями, позами, использование которых основано на культурном, групповом, ситуативном соглашении и невозможно без предварительного обучения (Е.А. Ермолаева, 1984).

Существует довольно много невербальных знаковых систем: *кинесика* (жесты, мимика и пантомимика), *проксемика* (пространственная организация поведения, межличностного общения), *пара-* и

экстралингвистика (системе знаков, представляющих собой добавки к речи, например, тембр голоса, его тон, темп, паузы, смех, плач, покашливание), *визуальное общение* (контакт глаз), *такесика* (прикосновения) и, наконец, временные характеристики взаимодействия (Х. Миккин, 1974; Г.А. Ковалев, 1978; Г.М. Андреева, 1980 [3]). Невербальное поведение не должно рассматриваться и изучаться как отдельное явление, его исследуют как неотрывную часть общего процесса коммуникации. Сигналы уровня содержания информации и уровня отношения (язык тела) могут быть или согласованы или не согласованы.

Системы невербального поведения

Коммуникативная (иногда называют информационно-коммуникативная) функция общения заключается в обмене информацией или ее приеме-передаче между индивидами. Существует пять органов чувств и соответственно, пять систем кодирования/декодирования сообщений [17, 19].

1. Оптическая система.

Структурой оптической системы [17] невербального поведения является **кинесика**.

Под кинесикой принято понимать зрительно воспринимаемый диапазон движений, выполняющих экспрессивно-регулятивную функцию в общении. К этому понятию относится не только язык тела (жесты, мимика, позы, взгляд), но также манера одеваться, причесываться и т.д. Таким образом, кинесика – понятие, используемое для обозначения различных движений человека, в частности при изучении движений рук и лица. Многие исследователи в этом случае применяют также понятия: «экспрессия», «паралингвистика», «выразительные движения». Общая моторика отображает эмоциональные реакции человека. Язык движения раскрывает внутренне содержание во внешнем действии.

Все явления экспрессии подразделяются на следующие относительно самостоятельные области изучения: выразительные движения и физиогномика.

Физиогномика – это экспрессия лица и фигуры человека, обусловленная самим строением лица, черепа, туловища, конечностей. Черты и особенности строения лица человека в значительной степени определяют мнение о нем окружающих. Общий уровень внешней привлекательности сильно влияет на восприятие человека окружающими. Внешность человека может помочь ему, а может и принести вред, в зависимости от впечатлений, основанных на стереотипах восприятия внешности. Существует и стереотипное восприятие деталей внешности – телосложения, цвета кожи, запаха, волос и др. Эти детали существенно влияют на самооценку человека и, следовательно, на модели его коммуникативного поведения.

Под **выразительными движениями** понимаются «широко разлитые периферические изменения, охватывающие при эмоциях весь организм... Захватывая систему мышц лица, всего тела, они проявляются в так называемых выразительных движениях: в мимике (выразительные движения лица), пантомимике (выразительные движения всего тела) и «вокальной мимике» (выражение эмоций в интонации и тембре голоса).

В целом, выражение лица, жесты, позы, походка, интонации – это целостная подструктура невербального поведения [5]. Это комплекс, сигнализирующий в актах общения о психических состояниях другого человека. Кроме того, выразительные движения целесообразны. Они могут управлять аффектом и могут распространяться на многочисленные неаффективные или недостаточно аффективные ситуации. Функция выразительных движений в этом случае – это нейтрализация нежелательного эмоционального состояния (например, агрессии) и воспроизведение социально желательных эмоциональных состояний. Биологически целесообразные выразительные движения, объединяясь, могут воспроизводиться независимо от состояния, т.е. быть «выделенными» из него. Такие выразительные движения выполняют важную функцию — они управляют коммуникацией без существенной эмоциональной нагрузки партнеров по общению.

Мимика [5, 17]. К мимике относятся все изменения, которые можно

наблюдать на лице человека, включая и психосоматические процесс, например покраснение. Лицо является носителем богатейшего коммуникативного потенциала, важнейшей характеристикой физического облика человека. Оно участвует в облегчении и сдерживании реакций в процессе повседневного общения, отражая бесконечное множество экспрессий. Части лица используются нами для: 1) открытия закрытия каналов коммуникации; 2) дополнения и изменения вербальных и невербальных реакций; 3) замещения речи. В изменении выражений лица постоянно используется как минимум 20 мышц. Кожное управление внешними компонентами эмоций в процессе эволюции особенно интенсивно развилось по отношению к мимике. Это обусловлено ее приспособительными особенностями и ролью в человеческом общении. Наши собственные экспрессии в виде спонтанной мимики в ответ на экспрессии окружающих могут продуцировать соответствующие эмоции или же усиливать или ослаблять протекающие эмоциональные переживания. Процесс «эмоционального заражения» может влиять на нашу способность переживать эмоции и понимать эмоциональное состояние других людей.

Для классификации выражений лица (их в литературе описано 20000) была предложена FAST-методика, где лицо делится на три зоны горизонтальными линиями: глаза и лоб, нос, рот и подбородок. Затем выделяются шесть основных эмоций: 1) радость, 2) гнев, 3) удивление, 4) отвращение, 5) страх, 6) грусть. Фиксация эмоций по зонам лица позволяет регистрировать и соответствующие мимические движения [17, 19].

Лицевая экспрессия классифицируется на основе ведущего признака («мина лба», «мина глаз», «мина рта»). Всесторонний анализ мимических выражений дает информацию об общей «мимической одаренности» личности, которая рассматривается через следующие характеристики: 1) сильная/слабая; неопределенная/красноречивая; беспорядочная, судорожная, гармоничная мимика; 2) разнообразие мимических картин, быстрота смены мимических формул, способность передавать нюансы;

3) мимика стереотипная, индивидуальная. Знание лицевых экспрессий необходимо клиническим психологам, т.к. профессиональная деятельность связана с помощью другим людям. Одной из возможностей его применения является диагностика и определение тяжести умственных расстройств. Экман, Мацумото и Фризен (1997) продемонстрировали, что более пренебрежительные и «поддельные» выражения радости во время посещения больных были связаны с меньшим прогрессом в выздоровлении и др. [19].

Поза – это положение человеческого тела, типичное для данной культуры, элементарная единица пространственного поведения человека, причем не только положение, которое принимает человек, но и движения, которые изменяют это положение или влияют на него, как например, перемещение центра тяжести при покачивании вперед-назад, смена опоры и др. Общее количество различных устойчивых положений, которые способно принять человеческое тело, – около тысячи. Из них в силу культурной традиции каждого народа некоторые позы запрещаются, а другие закрепляются. Можно описать позу агрессивного или, наоборот, расположенного к общению человека. Например, паттерн готовности к общению – это «улыбка, голова и туловище повернуты к партнеру, туловище наклонено вперед».

В целом позы могут выполнять в общении две функции: расчленять поток речи на единицы и регулировать межличностные отношения в диадах. Изменения позы, их синхронизация свидетельствуют об изменениях отношений между общающимися.

Еще одним элементом кинесической подструктуры невербального поведения является **жест** – движения рук или кистей рук. По мнению исследователей, жест несет информацию об интенсивности психического переживания. В художественной литературе можно встретить массу примеров, где писатель, обладая особой наблюдательностью, обращает внимание на все что характеризует диалог. Можно составить по текстам романов Л.Н. Толстого полный каталог выразительных, значимых движений рук, описаний их формы, цвета. Только в одном романе «Анна

Каренина» приведено около 400 описаний рук. Н.И.Смирнова (1977) [17] предлагает следующую классификацию жестов.

Первая группа — коммуникативные жесты:

- жесты приветствия и прощания;
- жесты угрозы, привлечения внимания, подзывающие, приглашающие, запрещающие;
- оскорбительные, дразнящие, встречающиеся в основном в общении детей;
- утвердительные, отрицательные, вопросительные, выражающие благодарность, примирение;
- прочие жесты, встречающиеся в других различных ситуациях межличностного общения (например, жест, передающий готовность отвечать на заданный преподавателем вопрос или нежелание выполнять, совершать то или иное действие; жест, означающий конец работы, победу).

Все перечисленные жесты понятны без речевого контекста и имеют собственное значение в общении.

Вторая группа – описательно-изобразительные, подчеркивающие жесты; как правило, сопровождают речь и вне речевого контекста теряют смысл.

Третья группа – модальные жесты; их с полным основанием можно отнести к выразительным движениям, так как они выражают оценку, отношение к предметам, людям, явлениям окружающей среды. К модальным относят: жесты одобрения, неудовольствия, иронии, недоверия; жесты, передающие неуверенность, незнание, страдание, раздумье, сосредоточенность; растерянность, смятение, подавленность, разочарование, отвращение, радость, восторг, удивление.

Данная классификация жестов приложима и к анализу поз и выражений лица человека.

Походка. Следующий элемент невербального поведения, его кинесической подструктуры – походка. Походка имеет ряд черт: ритм, скорость, длину шага, давление на поверхность. В *феноменологическом*

плане походки обычно трактуется как «ровная», «плавная», «уверенная», «твердая», «виноватая» и т.д. Принято выделять и *особенные признаки* походки. К ним относят элементы движения при ходьбе, например положение носков, движения рук, плеч.

Характер походки связывается с физическим самочувствием и возрастом человека, с темпераментом, образом себя, указывает на его социальное положение. Походка является для индивидуума значимым признаком и входит в структуру образа другого человека. Во взаимоотношениях людей она выполняет ряд функций: 1) индикаторную (свидетельствующую о текущем состоянии субъекта); 2) коммуникативную (регулирует пространство общения); 3) социальной стратификации и т.д.

Так, например, люди, которые быстро ходят, размахивая руками, имеют ясную цель и готовы немедленно ее реализовать. Руки в карманах, даже в теплую погоду, держат обычно те, кто, скорее всего, повышенно критичны и скрытны; как правило, им нравится подавлять других людей. Эту же привычку имеют и те, кто находится в угнетенном состоянии, но они предпочитают смотреть под ноги.

Итак, выразительные движения выполняют осведомительную и регулятивную функции в процессе общения.

Движения глаз, или «контакт глаз».

То, как один человек смотрит на другого, – важная составляющая невербальной коммуникации. Кендон (1967) определил четыре функции взгляда: 1) регулирующая – взгляд вызывает или подавляет реакцию; 2) мониторинг – собеседник смотрит на партнера, чтобы сделать выводы о том, что он думает, и проверить его внимательность и реакцию; 3) когнитивная функция – собеседник, как правило, отворачивается когда ему трудно что-то понять или принять решение; 4) экспрессивная функция – во взгляде выражается увлеченность и возбуждение беседой. Эти функции действуют независимо, то есть визуальное поведение не только передает информацию, но и служит одним из основных методов получения ее. Исследования проведенные в США [19], показали, что

техника взгляда, есть и такая, будучи однажды усвоенной в детстве, остается у человека неизменной на протяжении всей жизни, даже если человек попадает в другую национальную среду. Зрительный контакт может указывать на интерес, восхищение, благожелательное отношение или, напротив, на скептицизм, агрессию. По степени использования взгляда в его контактно-устанавливающей функции все общества делятся на «контактные» и неконтактные». В контактных культурах, к ним относятся южные народы, взгляд при общении имеет большее функциональное значение, чем у северных народов значение. (У арабов, например, детей с детства специально учат смотреть собеседнику в глаза).

В некоторых культурах смотреть в глаза собеседнику считается дерзостью, признаком вызывающего или даже оскорбительного поведения, как элемент агрессии. Женщины вне зависимости от культуры используют прямой взгляд намного чаще, чем мужчины. Английский психолог М. Арджайл считает это врожденным качеством и указывает, что 6-ти месячная девочка чаще, чем мальчик использует прямой взгляд. С возрастом эта разница увеличивается. Он считает, что это врожденная программа, т.к. женщина, будучи матерью, устанавливает психологический контакт с ребенком, еще не умеющим говорить [19]. Существуют неписанные правила зрительного контакта. Во время разговора нужно смотреть на человека, к которому обращаешься. Слушая, также следует смотреть на говорящего. Люди, как было обнаружено, склонны к зрительному контакту в большей степени тогда, когда они слушают, чем когда говорят. Прямой зрительный контакт указывает на готовность участвовать в деле, которым люди собираются заняться вместе. Частый или устойчивый зрительный контакт означает доверие, т.е. заинтересованность и готовность добросовестно относиться к обсуждаемой проблеме. В то же время когда человек агрессивен, озлоблен или защищается, контакты глаз также резко возрастают, взгляд становится напряженным, силовым. Когда же партнер смотрит искоса, украдкой, это может говорить о его подозрительности или сомнении. Обычно человек отводит глаза тогда, когда задает вопросы, от которых он чувствует себя

неудобно, ощущает вину. Если у человека пустой, отсутствующий взгляд, — это, возможно, указывает на утомление или угасание интереса к теме разговора. В этом случае необходимо изменить темп, ритм, эмоциональную окраску разговора, чтобы возродить интерес к нему, или разговор следует прекратить [17]. Глаза не только открывают и закрывают каналы коммуникации, но и регулируют ее поток, предоставляя сигналы смены очереди. То есть, невербальное поведение личности полифункционально.

2. Акустическая система [5, 17, 19]. Любое речевое высказывание сопровождается сложным акустическим стимулом. Этот стимул не остается неизменным, даже если мы произносим одно и то же слово. Голос – это мощный инструмент для выражения и проявления чувств (искренних или фальшивых, глубоких или мелких, вялых или бурных). Так, дети очень часто реагируют не на смысл слов, обращенных к ним, а на то, как они сказаны. Тон, тембр, ритм, интонации, паузы говорят детям не меньше, чем содержание фраз. Пара- и экстралингвистические системы коммуникации являются средством акустической системы передачи/восприятия информации.

Паралингвистическая система – это система вокализации. То есть, качество голоса, его диапазон, тональность, колебание высоты, амплитуды темпа и др. **Экстралингвистическая система** – это включение в речь пауз, а также различного рода психофизиологических проявлений человека: плач, кашель, смех, вздох, шепот и т.д.

Интонация – совокупность звуковых средств языка, организующих речь. Интонация – это ритмико-мелодическая сторона речи. Она позволяет выражать наши мысли, чувства, волевые устремления не только наряду со словом, но и помимо него, а иногда и вопреки ему. Речевая интонация – явление комплексное; в ней сочетаются пауза, ударение, мелодия, тембр, сила голоса и т.д. Она выступает в качестве подструктуры просодической и отчасти экстралингвистической структуры невербального поведения. Трудно выделить специфическую функцию той или иной структуры невербального поведения, поэтому функциональный приоритет

определяется всем контекстом общения. Интонация, помимо лексики и семантики высказывания, играет большую роль в передаче состояния говорящего. Она может быть плавной или отрывистой в зависимости от тех чувств, которые мы испытываем [5].

Ударение – это тонально-силовой акцент, который делается на одном слове в речевом такте. Ритм речи (ударение в слове) мы не воспринимаем осознанно до тех пор, пока он согласуется с нашими ожиданиями. Чем сильнее диалектная окраска изменяет ритм речи, тем неприятнее воспринимается речь говорящего. Эти изменения ритма ощущаются в более сильной степени, чем сдвиги в мелодии, даже когда не осознаются [5].

Мелодия звучащей речи – изменение высоты голоса, его тональное повышение и понижение. На опознание эмоциональных интонаций, предъявляемых для аудирования, влияют не только акустические признаки, но и модальность состояния говорящего и слушающего.

Паузы как выразительные средства интонации, группируют слова по логическим требованиям. Длительность пауз не является стандартной, всюду одинаковой; наоборот, продуманно варьируя длительность пауз, мы усиливаем их выразительность и естественность. Пауза не выражает ни какого сигнала, направленного собеседнику, но может восприниматься как сигнал. Как информация о том, что говорящему необходимо время для размышления или он испытывает сильные эмоции и ему успокоиться. Психолог держит паузу, чтобы дать высказаться клиенту. Молчание чаще всего провоцирует другого заговорить. Но она может возникнуть и из-за того, что говорящий по сигналам тела собеседника решил, что тот хочет что-то сказать. К примеру, перевел дух и открыл рот, подался вперед или выполнил соответствующий жест. Т.о. пауза может нести в себе много большую информацию, чем содержаться в словах [5].

Смех является одним из важнейших антистрессовых факторов, так как в нем растворяется накопившееся напряжение (гормоны борьбы). Он действительно является в изначальном смысле слова здоровым, оздоравливающим действием. Содержательная же сторона может быть

различна: можно смеяться, т.к. увидели или услышали что-то смешное, комичное. Но также бывает язвительный, злорадный, искусственный, ироничный или неприязненный смех, равно как и безжалостный и т.п. Смех на гласные звуки: А, Е, И, О, У имеет разное звучание и отражает различные чувства, которые у слушающего вызывают соответствующие эмоции.

Пощелкивание языком, покашливание, вздохи, стоны и т.п. Психологи усматривают здесь глубокое, но не проработанное горе или беду. Страдание, которое делает человека фактически «чувствующим себя больным», хотя и не осознающим причины этого. Такое поведение позволяет сделать заключение о неизжитом и неосознаваемом горе. У одних такое состояние может быть вызвано какой-либо органической болезнью, которая еще не дала о себе знать настолько, чтобы понять, где болит. У других - внешними нерешенными проблемами [5, 19].

То есть, многочисленные **характеристики голоса** человека создают его образ, способствуют распознаванию его состояний, выявлению психической индивидуальности. Основная нагрузка в процессе восприятия голосовых изменений человека ложится на акустические системы общающихся партнеров. Характеристики голоса человека принято относить к просодическим и экстралингвистическим явлениям.

К просодической структуре относятся явления высоты, тона, длительности, силы звука, ударения, тембра голоса. Другими словами, **просодика** – это общее название таких ритмико-интонационных сторон речи, как высота, длительность, громкость голосового тона. Многостороннюю и достоверную информацию люди получают посредством вокализации – **артикуляции звука**.

Вокальное сопровождение слов имеет большое количество информации о состоянии говорящего [17,19]. Так как мелодия речи содержит в себе большое количество информации и как уровня содержания, так и уровня отношения. Чрезвычайно высокий, пронзительный, громкий или дрожащий голос часто расценивается как признак беспокойства. Неожиданные спазмы, изменения ритма и скорости

речи, исчезновение пауз, разрыв слов, форсирование звуков или неуместный хохот, учащенное или поверхностное дыхание также часто рассматриваются как симптом напряженности.

Гнев, возбуждение, волнение, заинтересованность, согласие, разочарование, покорность, равнодушие и другие эмоциональные состояния говорящего можно распознать по тону и другим голосовым данным: смысловому ударению, темпу речи, высоте и громкости звуков. Смысловое ударение может много дать для понимания сообщения. Даже в самом простом предложении изменение ударного слова порой меняет весь смысл фразы.

Темп речи говорящего может быть медленнее или быстрее по сравнению с его речью в обычной обстановке. Вариации, отклонения в любом направлении – значимые указатели чувств, бушевающих говорящего. Обычно ускорение темпа речи сигнализирует об интенсивности эмоций.

В состоянии возбуждения, агрессии люди, как правило, говорят быстро. Замедление скорости речи может косвенно свидетельствовать о нежелании говорить, высказывать свою позицию. Такая реакция может возникнуть в ответ на какую-либо информацию извне, воспринимаемую говорящим как угрозу (например, физического или морального наказания). Замедление речи может также указывать на стремление оттянуть неприятный для говорящего ответ, потребность сосредоточиться, подумать и вспомнить какую-нибудь важную информацию, точнее сформулировать ответ. Таким образом, убыстрение и замедление темпа речи несут в себе разные признаки, по которым можно судить о состоянии, испытываемом говорящим.

Звуковысотные характеристики речи [5, 17, 19] могут колебаться в довольно больших пределах. В состоянии неуверенности, стресса, повышенной тревожности мышцы гортани напрягаются, и наш голос становится тонким, писклявым, может сорваться на фальцет. Беседуя с человеком, следует обращать внимание на звуковысотные данные как своего голоса, так и собеседника. Порой полезно, если наш собеседник

взволнован, в начале беседы затратить несколько минут на обсуждение близкой, но менее значительной темы. Подобная мера позволяет снять напряженность.

Обычно изменение громкости связано с интенсивностью переживаемых эмоций. Возбужденные люди всегда говорят громко. Заметив, что громкость речи собеседника кажется вам не соответствующей ситуации, поищите причины этого несоответствия. Если повышенная громкость порождена чем-то, вызывающим восторг, энтузиазм, приподнятое настроение, радость, удовольствие, не следует пытаться пригасить выражение этих чувств. Если человек говорит громко от гнева, испуга, беспокойства, разочарования, а вы не в состоянии продолжать беседу в подобном топе, попробуйте успокоить собеседника, снять эмоциональный накал. Иногда снижение громкости просто связано с нежеланием говорящего быть услышанным другими, для чьих ушей сообщение не предназначается. Тихий голос — всего лишь индикатор чего-то. Нужно искать соответствующие причины.

3. Тактильно-кинестетическая система

Тактильно-кинестетические данные [17] поступают от сенсорных рецепторов, находящихся в коже, мышцах, сухожилиях, суставах и во внутреннем ухе. Эта система дает менее точную информацию о внешнем мире, о другом человеке по сравнению со зрением. Однако в определенных ситуациях эта система отражения необходима.

Начиная с раннего возраста, физический контакт в виде прикосновений — поглаживаний, поцелуев, похлопываний — является важным источником взаимодействия личности с окружающим миром. Прикосновения в виде поглаживаний выполняют в общении функцию одобрения, эмоциональной поддержки.

Когда человек пытается быть особенно убедительным - не логически, а как бы прося «войти в положение», он часто подключает прикосновение к своему красноречию, причем дотрагивается до руки или рукава собеседника обычно в моменты интонационного ударения, тем самым как бы крепче впечатывая в душу партнера ключевые слова.

Такесика

Такесическая структура невербального поведения включает такие элементы, как физический контакт и расположение тела в пространстве. Такесическая структура в большей мере, чем другие структуры невербального поведения личности, выполняет в общении функцию индикатора статусно-ролевых отношений, символа степени близости общающихся. Неадекватное использование личностью такесической структуры невербального поведения может привести к многочисленным конфликтам в общении.

Прикосновение подобно любому другому сигналу, и в зависимости от людей и от ситуации оно может вызвать как позитивную, так и негативную реакцию. Ранний тактильный опыт имеет решающее значение для последующей ментальной и эмоциональной адаптации. Существует теория, согласно которой удовлетворение потребности младенца и маленького ребенка в тактильных ощущениях имеет первостепенное значение для его нормального поведенческого развития. Дети, родители которых в младенчестве редко брали на руки, могут начать ходить и говорить, позже своих сверстников, а также имеют проблемы при обучении чтению и письму [19]. Прикосновение может усиливать или даже иногда заменять извинение, просьбу, благодарность, придавая им более личный, доверительный характер: в самом деле, человек, к которому обращаются подобным образом, чувствует себя выбранным из прочих, получившим предпочтение. У многих людей прикосновение вызывает настороженность – чаще всего это те, для кого всякое сокращение психологической дистанции, воспитанное культурой (субкультурой), создает неудобства, неприятное ощущение, иногда окрашено тревогой. Использование личностью в общении такесической системы невербального поведения определяется многими факторами. Среди них особую силу имеют статус партнеров, возраст, пол, степень знакомства.

Как правило, компетентный в общении человек сам в состоянии

интуитивно решать, кого прикосновением можно расположить к себе, а у кого вызвать излишнее напряжение, смущение или даже агрессию. Особенно внимательно следует отнестись к оттенкам всевозможных реакций тогда, когда партнер моложе по возрасту или находится в зависимой позиции и не может позволить себе уклониться от прикосновения, даже если оно неприятно.

Названные выше **структуры невербального поведения личности** характеризуют движения тела, изменения голоса, которые в той или иной степени осознаются индивидом, управляются им, носят характер программы невербального поведения.

Кинесика, такесика, просодика как структуры невербального поведения создают образ партнера по общению с помощью различных систем отражения: оптической, акустической, тактильно-кинестезической.

4. Пространственно-временная организация общения

Окружающая среда имеет для человека не только физический, но и психический смысл. Пространственная психология по Э.Холлу (Hall) – это область психологии, занимающаяся нормами организации общения в пространстве и времени [17, 19]. К пространственно-временным параметрам относятся: вид ориентации партнеров в момент общения, дистанция между ними, длительность общения.

Факторы, влияющие на установление проксемической дистанции, различны. В отечественной психологии получены данные, которые свидетельствуют, что изменение величины межличностной дистанции в рамках культурного стереотипа носит групповой характер. Например, увеличение дистанции общения с лицами, старшими по возрасту, отдаление «незнакомых», приближение «родственников». Некоторые авторы считают, что жесткость стереотипа культурного поведения ярче выступает у лиц с повышенной тревожностью. Высокий уровень тревожности, являясь фактором неполной адаптации, вызывает реакцию «избежания», которая проявляется в увеличении дистанции общения. Спокойный, уверенный в себе человек меньше всего озабочен неприкосновенностью своих «границ» и, как правило, меньше склонен

отгораживаться всякого рода прикрытием в большой аудитории. Эта точка зрения может иметь право на существование, хотя не является бесспорной.

На выбор дистанции в общении влияют социальное положение общающихся, национальная/этническая принадлежность, пол, возраст участников общения, характер взаимоотношений партнеров, экстравертированность/интровертированность и другие личностные характеристики. Так, например, Холл описал дистанции, на которых происходит общение, характерные для североамериканской культуры: 1) интимное расстояние (радиус) – от 0 до 45 см используется при общении самых близких людей; 2) персональное расстояние – от 45 до 120 см – используется при обыденном общении со знакомыми людьми 3) социальное расстояние – от 120 до 400 см – оказывается предпочтительным при официальном общении; 4) публичное расстояние – от 400 до 750 см – используется при выступлении перед различными аудиториями.

Таким образом, человек в различных ситуациях общения активно изменяет свое пространство, устанавливает оптимальную соответствующую объективным и субъективным переменным дистанцию взаимодействия. Нарушение оптимальной дистанции общения воспринимается партнерами негативно, и они пытаются ее восстановить, что приводит к возникновению «эффекта движущегося общения».

Ориентация и угол общения – это еще один из проксемических компонентов невербальной системы. **Ориентация** – это расположение партнеров относительно друг друга, которое может варьировать от положения «лицом к лицу» до положения «спиной друг к другу». На рис. 1 приводятся наиболее приемлемые для общения ориентации сидящих за столом людей (звездочками указаны места партнеров за столом).

Место, занимаемое партнером за столом, определяет характер общения. Если люди садятся друг против друга, то общение приобретает характер «соперничающего»; если по одну сторону стола – «кооперативного». Обычная беседа, особенно если она случайная, дает

позицию «наискосок» – через угол. Эта позиция наиболее приемлема для отношений на равных. Для беседы, связанной с действием, характерно положение на противоположных сторонах, но не напротив, а слегка по диагонали [19].

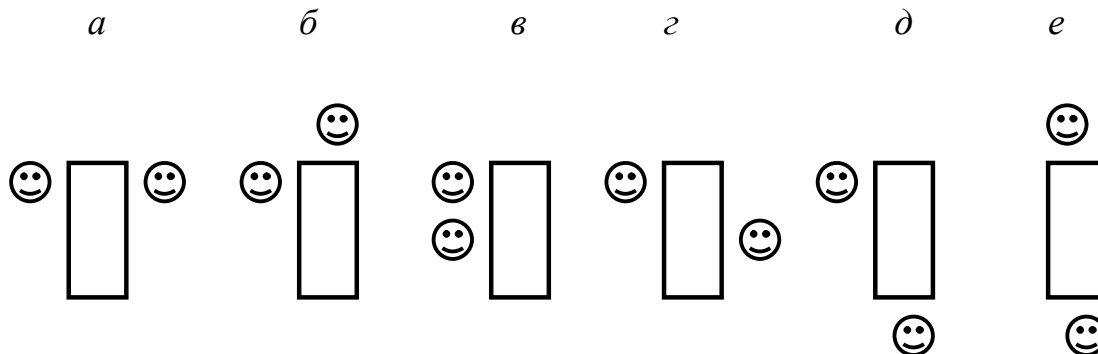


Рис.1. Пространственная организация сидящих за столом людей.

Люди, расположившиеся друг против друга (даже волею случая или из-за расстановки служебной мебели), легче переходят к конфронтации, особенно если разделяющее их расстояние меньше 120 сантиметров. Слова «противник», «противный» и «напротив» имеют один корень неспроста.

Поэтому, располагаясь для любого серьезного разговора (делового, личного), необходимо тщательно продумать пространственную организацию общения: расстояние и ракурс собеседников.

Персональное пространство и пространство группы. Как пространственный компонент общения изучается и персональное пространство [17]. По определению Р. Соммера персональное пространство – это сфера вокруг человека, очерченная мысленной чертой, которую другим не следует переступать. Наряду с персональным пространством существует пространство группы. Вокруг общающихся людей образуются своеобразные «границы». Известно, что при расстоянии 100–125 см между людьми они уже не воспринимаются как единая группа, другой человек спокойно вторгается в их пространство. Критическим является расстояние 90 см. Его сокращение вызывает ощущение совмещения персонального пространства и

персонализированной территории. Такое возможно при тесном размещении людей или постоянном пребывании на одном и том же месте. Это создает эффект наложения их друг на друга. Увеличение числа приближающихся индивидов действует как информационная перегрузка и приводит к возникновению стресса.

Собственное пространство необходимо и ребенку. Недаром дети так любят устроиться под столом, кроватью, за шкафом. Ребенку, выросшему без ощущения собственного «угла», впоследствии будет трудно понять право другого человека на неприкосновенность личных границ. Он будет постоянно нарушать неписаные правила, а это чревато конфликтами, стрессами.

Временные характеристики общения, так же как и пространственные, могут быть рассмотрены в контексте невербального поведения и с точки зрения организации общения в целом. Частота, длина взгляда, паузы, темп речи, частота смены движений — это собственно временные характеристики невербального поведения личности. Время чаще рассматривается как атрибут невербальной коммуникации, невербальных средств общения. Так, по мнению А. Шеффена, наибольшее количество информации об общающихся индивидах, о стиле их взаимодействия передается в первые двадцать минут разговора.

5. Ольфакторная (обонятельная) система

В общении используется также ольфакторная (обонятельная) система отражения, позволяющая выделить такую структуру невербального поведения, как запахи — естественные и искусственные. Система запахов, являясь невербальным индикатором индивида, может служить дополнительной характеристикой складывающегося о нем впечатления. Общество регулирует интенсивность запахов, и сама эта структура невербального поведения является показателем уровня культуры человека.

Таким образом, невербальное поведение личности в общении и межличностном познании полифункционально. Оно:

- 1) поддерживает оптимальный уровень психологической близости

между общающимися;

2) создает образ партнера по общению;

3) выполняет функцию опережающей манифестации психологического содержания общения (относительно речи);

4) выступает в качестве способа регуляции пространственно-временных параметров общения;

5) выступает в качестве показателя статусно-ролевых отношений;

6) выражает качество и изменение взаимоотношений партнеров по общению, формирует эти отношения;

7) является индикатором психических состояний личности;

8) выполняет функцию экономии речевого сообщения;

9) выступает в роли уточнения, изменения понимания вербального сообщения, усиливает эмоциональную насыщенность сказанного;

10) выполняет функцию контроля аффекта, его нейтрализации или создания социально значимого аффективного отношения;

11) является одним из показателей общей психомоторной активности субъекта (темп, амплитуда, интенсивность, гармоничность движений).

1.2. Методы наблюдения и беседы

1.2.1. Метод наблюдения

Исследовательская деятельность служит различным целям в профессиональной работе клинического психолога, но, главное, она помогает оценить правильность представлений о людях, их проблемах, обществе и о самих себе. Поэтому методы исследования в психологии – это методы сбора фактов, выяснения тенденций, динамики психического развития, которое разворачивается во времени. К наиболее распространенным исследовательским методам в психологии, как и в естествознании в целом, являются методы наблюдения, беседы и эксперимента [11]. В психологии каждый из этих общих методов выступает в различных формах; существуют разные виды наблюдения, беседы и эксперимента. Любое психологическое исследование имеет

несколько общих этапов.

Первый этап – подготовительный. На этом этапе собранные предварительные сведения дают возможность выдвинуть гипотезу предположение о каких-либо психологических закономерностях, которое проверяется на следующем этапе.

Второй этап – собственно исследование. На этом этапе, используя конкретные различные методы, получают данные, которые определяются характером поставленной задачи. Для сбора данных, как правило, используется несколько методов в их сочетании. В процессе ознакомительной практики необходимо освоить в исследовательской деятельности методы наблюдения и беседы в их сочетании.

На *третьем этапе* данные, полученные в процессе исследования, обрабатываются. Проводится количественный и качественный анализы данных исследования, которые позволяют выявить существенные связи и закономерности. Данные, полученные в процессе наблюдения и беседы, позволяют провести качественный анализ результатов исследования.

В обработке материала выделяют следующие моменты [20]:

первичный анализ – анализ каждого отдельного зафиксированного факта;

первичный синтез – установление связей между данными первичного анализа и выдвинутой ранее гипотезой;

сравнительный (вторичный) анализ – выделение тех фактов, которые устойчиво повторяются;

вторичный синтез – объединение этих фактов, сопоставление их с гипотезой и нахождение существенных закономерностей.

Четвертый этап включает использование интерпретационных методов, что позволяет истолковать полученные данные на основе психологической теории, выявить правильность или ошибочность гипотезы исследования.

Рассмотрим более подробно эмпирические методы психологического исследования, которые могут и должны использоваться в практике клинического психолога.

Наблюдение – это преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие внешнего поведения человека с целью его последующего анализа и объяснения. Подразумевает тщательную регистрацию фактов и событий. Объективное наблюдение в психологии направлено, прежде всего, не на внешние действия сами по себе, а на их психологическое содержание. Внешняя сторона деятельности человека лишь исходный материал наблюдения, который должен получить свою психологическую интерпретацию и быть осмыслен в рамках определенной теории [23].

Успешность наблюдения и объяснения его результатов зависит от состояния знаний в исследуемой области. На основе определенного понимания природы изучаемого явления выдвигается гипотеза о его зависимости от конкретных факторов, от их проявления во внешнем поведении. Гипотеза проверяется в ходе наблюдения и может подтверждаться, уточняться, опровергаться.

Наблюдение как научный метод должно отвечать ряду требований. Оно должно быть избирательным, т.е. исходить из четко поставленной цели, выделять определенный фрагмент изучаемой реальности.

Наблюдение должно быть *плановым* и *систематическим*, то есть строиться на основе плана и проводиться на протяжении определенного периода времени, так, чтобы можно было выявить какой-то аспект поведения. Научные наблюдения основаны на тщательном сборе данных, аккуратном описании и измерении, точном определении, контролируемом наблюдении и повторяемых результатах.

Одними из первых отечественных психологов, использовавших психологическое наблюдение, считаются М.Я. Басов, П.П. Блонский, Ш. Бюлер, В. Штерн и др. В 1923 г. в нашей стране М.Я. Басов разработал один из базовых вариантов методики психологического наблюдения. М.Я. Басов [3] положил в основу своей методики ряд оригинальных принципов.

Принципы психологического наблюдения М.Я. Басова:

1) Максимально возможная фиксация объективных внешних

проявлений. Она достигается в том случае, если регистрация объективных проявлений четко отграничивается от их психологического истолкования;

2) Непрерывность наблюдения за процессом, а не за отдельными его моментами. Достигается это путем непрерывной записи поведения на протяжении определенного отрезка времени; такая запись должна отражать все отдельные акты поведения (так называемая фотографическая запись);

3) Избирательность записи. Регистрируются только те проявления, которые существенны для данной конкретной задачи исследования. Это достигается при помощи общей и специальной программы наблюдения [3]

Характеристика метода наблюдения. Наблюдение может быть *срезовым* или *лонгитюдным*, в зависимости от длительности и задач исследования. Оно может быть *включенным* или *пассивным*, в зависимости от степени вовлеченности психолога в наблюдаемую ситуацию; *выборочным* (когда акцент в наблюдении делается на какую-либо одну сторону поведения или характеристику развития) или *сплошным* (когда одновременно оцениваются различные особенности ребенка, то есть, фиксируется поведение ребенка во всех его проявлениях).

Характерным признаком наблюдения, отличающим его от других методов психологического исследования, является невмешательство исследователя в изучаемое явление. В качестве *объектов* наблюдения могут выступать личность или группа. Если **объект наблюдения** – **личность (человек)**, то **предметом наблюдения** является **поведение** во всех его проявлениях (социальное взаимодействие, или общение, игровая, трудовая деятельность, навыки самообслуживания и т.д.).

Термин «поведение» – один из базовых в психологии, поэтому большинство авторов используют его как неопределяемый. Между тем, для студентов первого курса важно хотя бы в рабочем порядке определять именно базовые термины. **Поведение** – это всякая реакция в ответ на внешний стимул, посредством которой индивид приспособляется к окружающей среде.

Множество характеристик поведения, доступных наблюдению, объединяют в **три группы**:

1) невербальные – тело и его движения (поза, осанка, походка, жесты, действия, выразительные мимические движения лица, автоматические контакты различных частей тела и предметов и т.д.);

2) вербальные – речь и голос (содержание, темп, ритм, речи, интонации, паузы, экспрессия, характер голосовых реакций и т. д.);

3) моторные – движения и действия с присущими им характеристиками: темп, скорость, координация, точность, последовательность, уверенность.

Большой объем информации о человеке можно получить через **наблюдение внешнего облика человека облика** человека. Этот вопрос очень детально рассмотрен в книге М. Неппа и Дж. Холл [19]. Манера одеваться, одежда, обувь, косметика, прическа, украшения, состояние кожи, походка, осанка, манера держать себя и т. п. дают очень много информации для специалиста. Для наблюдения важны не только доступные восприятию признаки, но и многозначность их проявлений. Один и тот же признак может выражать различные психические состояния и свойства: например, одна и та же поза может выражать и сожаление, и пренебрежение, и доброжелательность. Индивидуальность выражения (например, застенчивость может выражаться и в опущенных веках, полужакрытых глазах, и в позе, отражающей желание казаться меньше, и в напряженности во взгляде). Необходимо учитывать и ситуативность внешних проявлений, поскольку именно ситуация зачастую во многом определяет качественные характеристики поведения (например, застенчивость или агрессивность проявляется не всегда, а только при появлении некоторых людей или в некоторых обстоятельствах).

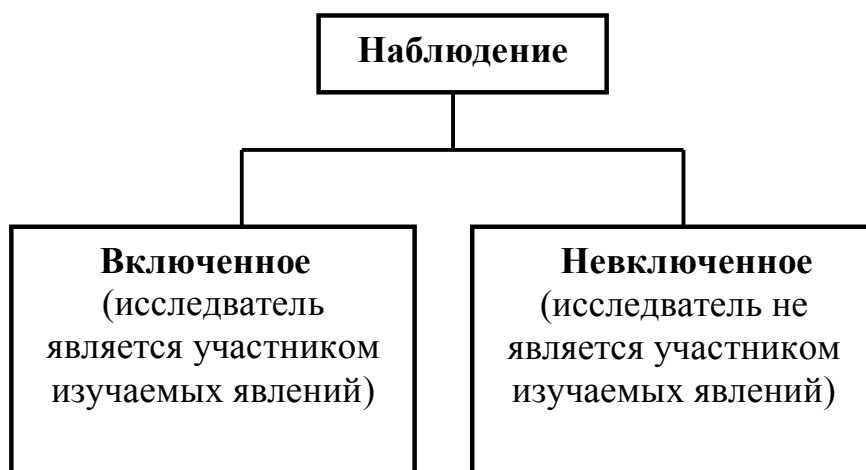
Виды наблюдения.

1) по характеру направленности – **самонаблюдение и объективное наблюдение**;

2) по степени полноты – **выборочное и сплошное**;

3) в зависимости от позиции наблюдателя – **включенное и не включенное** (рис.2);

Основание 1 – в зависимости
от позиции наблюдателя



Основание 2 – в зависимости от
систематизированности единиц наблюдателя

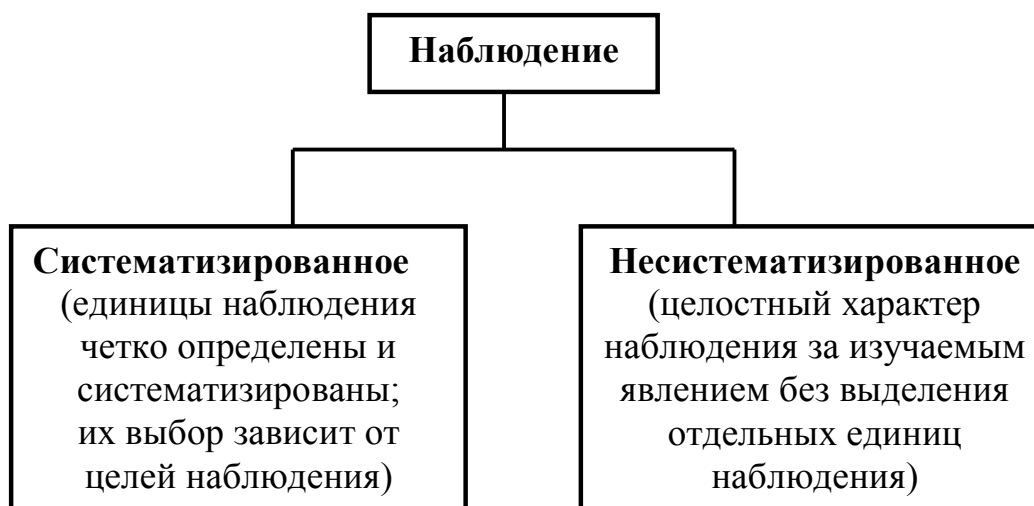


Рис.2. Классификация видов наблюдения.

4) в зависимости от формы записи – **фотографическое, обобщенное и интерпретационное;**

5) в зависимости от ограничений, введенных наблюдателем – **формализованное и неформализованное.**

В ходе *сплошного* наблюдения регистрации подлежит все, что происходит в данный момент с объектом: фиксируются самые разнообразные проявления психической жизни, имевшие место в текущем временном промежутке. Можно сказать, что внимание наблюдателя максимально рассредоточено, его взгляд как бы «расфокусирован», в его

поле восприятия попадает все, что так или иначе связано с объектом наблюдения. Этот вид наблюдения требует максимально точной регистрации паттернов поведения. Если используется письменная форма фиксации результатов, то необходимо следить и за точностью формулировок; в них, порой очень часто, наряду с фактическими данными вклиниваются всевозможные обобщения и интерпретации, что значительно снижает объективность исследования.

Выборочное наблюдение предполагает восприятие и регистрацию определенного спектра поведения или деятельности. Содержание и ширина этого спектра зависят от цели и задач наблюдения; из потока событий исследователь выбирает только то, что им соответствует: остальные факты и явления служат контекстом, фоном (но зачастую тоже фиксируются).

Формализованное наблюдение характеризуется наличием ограничений, заданных извне (самим исследователем или составителем методики). Это ограничение может касаться оценки степени выраженности наблюдаемых фактов (указаны баллы или иная мера выраженности): может быть ограничен набор наблюдаемых признаков или ситуаций, в которых ведется наблюдение: могут быть формализованы результаты наблюдения (т.е. имеется их уровневая оценка). Типичный вариант формализации метода наблюдения — ограничения, налагаемые на спектр наблюдаемых признаков (все испытываемые наблюдаются по заранее определенному набору признаков). Примерами широко известных формализованных методик являются система анализа интеракций Фландерса, карта наблюдений Стотта, лист учета детского поведения Т.М. Achenbach.

Охарактеризуем некоторые из них согласно работе [14].

Неформализованное наблюдение характеризуется тем, что, имея цель, наблюдатель фиксирует в соответствии с ней все, что видит в наблюдаемой ситуации. Никаких ограничений в отношении самой ситуации и наблюдаемых признаков не вводится. Основной формой записи является сплошная «фотографическая» запись. Однако при

длительном наблюдении форма записи может совершенствоваться, переходя от фотографической к выборочной по выделенным линиям анализа.

Все перечисленные виды наблюдения существуют во взаимосвязи: каждый из них имеет свои достоинства и недостатки и выбирается в зависимости от цели и задач конкретного исследования. Так, например, сплошное наблюдение дает возможность изучения поведения во всем многообразии его проявлений, но в то же время при сплошном наблюдении практически невозможно «сфокусировать» взгляд и детально исследовать конкретное психическое явление. В силу этих причин, сплошное наблюдение оказывается наиболее эффективным на начальном (при формулировке исследовательских гипотез) и заключительном (в случае необходимости интегрирования результатов, полученных при изучении разных поведенческих проявлений) этапе исследования. Выборочное наблюдение позволяет в деталях изучить отдельное поведенческое проявление, но на время «закрывает» от исследователя, делает «непрорисованными» все другие поведенческие проявления, отводя им место фона. Формализованное наблюдение позволяет более точно описать наблюдаемое поведение и сопоставить между собой данные различных наблюдений. По сравнению с неформализованным, этот вид наблюдения более объективен и дает возможность количественного анализа данных. С другой стороны, как любая схема, формализованное наблюдение значительно упрощает исследуемое явление, не позволяет увидеть всех тонкостей, всей «ткани» психической жизни. Неформализованное наблюдение, в свою очередь, предоставляет возможность наиболее полного изучения поведения человека с учетом воздействующей ситуации и последствий поведения; его материал, несомненно, богаче и потенциально более информативен, но, в то же время, его результаты более подвержены субъективным искажениям (при отсутствии схемы наблюдения). Поэтому неформализованное наблюдение требует от наблюдателя достаточно высокой исследовательской культуры.

Одна из разновидностей наблюдения – **самонаблюдение**. Это

изучение психики на основе наблюдения за собственными психическими явлениями. Самонаблюдение – один из вспомогательных методов психологии. Оно используется как компонент других методов в виде словесного отчета испытуемого [7]. В нашем случае ведение дневника студентом в процессе исследовательской деятельности, ежедневной рефлексии своих действий, чувств, эмоциональных состояний, размышлений и т.п.

Достоинства и недостатки метода наблюдения [25]

Достоинства

1. Не зная о том, что он есть объект исследования, ребенок ведет себя свободно, естественно, проявления его психики не искажаются;
2. Можно увидеть личность ребенка (взрослого) в целом, каждый факт воспринимается как ее часть;
3. Наблюдение не ограничено возрастом: ведется за всеми видами поведения человека любого возраста.

Недостатки

1. Наблюдаемые факты слиты с множеством попутных явлений;
2. Исследователь занимает выжидательную позицию, не имея возможности вмешиваться в деятельность детей. Психическое явление может не проявиться, если случайно не возникнет соответствующая ситуация;
3. Можно пропустить психологические факты, если не знать об их существовании;
4. При наблюдении и обработке данных возможно нарушение объективности. Наблюдение может быть **пристрастным, субъективным**, когда исследователь приписывает ребенку несвойственные ему мысли и чувства;
5. Нельзя быстро собрать большой материал в силу двух причин: во-первых, за одним ребенком нужно наблюдать неоднократно, во-вторых, исследователь не может вызвать интересующее его явление, а должен **ждать**, когда оно появится;
6. В процессе повторного наблюдения нельзя получить абсолютно

идентичные психологические факты, а значит, и проверить первоначально полученные данные;

7. Без использования специальных записывающих средств трудно бывает точно и правильно зафиксировать наблюдаемые факты;
8. Производя запись фактов, исследователь фиксирует их в описательной форме, что значительно осложняет их обработку и интерпретацию. В этом методе ограничено применение математической обработки данных. Поэтому выявление закономерностей и психологических механизмов на основе только данных наблюдения затруднено.

Требования к организации и проведению психологических наблюдений [25].

Для успешной **организации** психологического наблюдения необходимо:

1. Перед любым наблюдением **формулируется цель и задачи наблюдения**: какое поведение будет изучаться (например, особенности внимания, эмоций, навыки игры, особенности темперамента или черты характера и т.д.).
2. **В зависимости от цели исследования выбирается объект** (ребенок соответствующего пола и возраста) и ситуации, в которых будет осуществляться наблюдение: например, в режимных процессах **Формализованное** наблюдение характеризуется наличием ограничений, заданных извне (самим исследователем или составителем методики). Это ограничение может касаться оценки степени выраженности наблюдаемых фактов (указаны баллы или иная мера выраженности): может быть ограничен набор наблюдаемых признаков или ситуаций, в которых ведется наблюдение: могут быть формализованы результаты наблюдения (т.е. имеется их уровневая оценка). Типичный вариант формализации метода наблюдения – ограничения, налагаемые на спектр наблюдаемых признаков (все испытуемые наблюдаются по заранее определенному набору признаков). Примерами широко известных формализованных методик являются система анализа интеракций Фландерса, карта

наблюдений Стотта, лист учета детского поведения Т.М. Achenbach при приеме пищи, умывании, одевании и раздевании и т.д. Поэтому необходимо **составить программу наблюдения с указанием перечня поведенческих признаков, подлежащих регистрации в ходе наблюдения.**

3. При наблюдении **необходимо поддерживать естественные условия жизни наблюдаемых детей или подростков.** Для этого предварительно следует познакомиться с группой детей или подростков, адаптироваться в их среде за 2-3 дня, чтобы не быть для них посторонним человеком. Тогда они ведут себя раскованно и естественно.

4. С той же целью, чтобы сохранить естественные условия, исследователь не вмешивается в деятельность ребенка или подростка, который не знает, что за ним наблюдают.

5. Помнить, что **социальные стереотипы могут повлиять на объективность фиксации и обработки данных.** Если в отношении ребенка сформировалась позитивная установка, то исследователь может не заметить негативных поведенческих проявлений, а если и зафиксирует их, то, скорее всего, объяснит как случайные. И, наоборот, при негативной установке исследователь может не заметить положительные стороны, а сконцентрировать свое внимание на отрицательных психических фактах и при интерпретации данных объяснить их как закономерные и постоянные. Поэтому для получения дополнительной информации о ребенке или подростке важно побеседовать с родителями и воспитателями после того, как будет проведено наблюдение, и сделана первичная обработка полученного материала.

6. Наблюдение дает объективные данные, **если оно проводится последовательно и систематично, т.е. не менее 2-3 раз в одних и тех же видах деятельности.** Это связано с тем, что наблюдаемые факты не отделены от многих попутных явлений. Важно выявить доминирующие поведенческие признаки в наблюдаемом человеке, отделить случайное от закономерного.

7. Поэтому необходимо заранее продумать и освоить способы фиксации данных: в случае необходимости разработать **формализованные бланки** с готовым перечнем регистрируемых признаков (см. раздел «Организация и процедура исследования»).
8. Построить **план исследования** с указанием конкретных дат, ситуации, временных промежутков, на протяжении которых будет производиться наблюдение и задач, решаемых в ходе каждого сеанса наблюдения.

Что следует фиксировать в психологических наблюдениях [21]:

- Содержательные характеристики тех или иных психических явлений (свойства, признаки, присущие вниманию, восприятию, мышлению, воображению, речи, эмоциям; например, признаки проявления того или иного эмоционального состояния – тревоги, агрессии, депрессии и т.п.).
- Особенности поведения, общения людей, имеющих различные психические характеристики (например, изучение игровой или трудовой деятельности людей с разным темпераментом, вниманием, памятью, мышлением и т.д.).
- Половые различия в способах самопрезентации, возрастные особенности мотивации к научению и т.д.
- Индивидуальные психические особенности людей (особенностей познавательных процессов, характера, способностей, мотивов, интересов).
- Причины, лежащие в основе тех или иных проблем поведения у разных людей, в разных условиях деятельности и общения (какие факторы предшествуют наблюдаемому поведению, и какие последствия этого поведения происходят).

Цель наблюдения конкретизируется в ряде задач. Согласно А.Н. Леонтьеву, «задача – это цель, заданная в определенных условиях». Поэтому задача всегда формулируется в контексте тех конкретных условий, в которых будет реализовываться поставленная цель. Для постановки задач часто бывает необходимо продумать (представить и спрогнозировать) ситуации, в которых будет осуществляться наблюдение за объектом (во время еды, игры, уборки помещения и т.д.). Четко сформулированные задачи позволяют исследователю не упустить из виду

отдельные существенные стороны изучаемого явления; задачи делают наблюдение ясным и предваряют следующий этап в организации исследования – этап построения программы наблюдения.

Программа (дизайн) наблюдения при проведении эксперимента или проверке гипотезы представляет собой подробный план наблюдения. Она обязательно должна включать:

1. характеристику наблюдаемого поведения;
2. цель и задачи наблюдения (например, изменяется ли поведение в других ситуациях, от чего зависит поведение);
3. описание ситуаций, в которых будет производиться наблюдение;
4. подробный перечень конкретных поведенческих признаков, проявление которых будет фиксироваться в ходе исследования;
5. сведения о формах и способах регистрации данных (вид записи, наличие специальной записывающей аппаратуры, бланков и т.д.);
6. временные рамки и график наблюдения.

Составление перечня поведенческих признаков, подлежащих регистрации в ходе наблюдения, является достаточно сложной исследовательской задачей. Рекомендуется воспользоваться картой наблюдений Стотта (см. Приложение). Данная методика представляет собой специализированный опросник для изучения содержания и природы дезадаптивного поведения детей от 7 лет и старше. По форме он представляет собой технологию структурированного наблюдения психологом особенностей поведения ребенка. Несомненным достоинством карты наблюдения Стотта являются ее дифференциальные возможности. На основе наблюдения с помощью карты можно установить факт наличия-отсутствия дезадаптации в поведении ребенка или подростка, но и выяснить преимущественный характер существующих нарушений (замкнутость, враждебность, тревожность и др.), а также социальную сферу их проявлений (отношения с взрослыми, сверстниками). Основное направление анализа данных – качественный анализ, позволяющий понять характер и глубину нарушений и наметить пути терапии [7]. При составлении программы наблюдения нужно

позаботиться о том, чтобы сделать процедуру фиксации данных наиболее удобной и быстрой (см. бланки регистрации наблюдений). После того, как вы определите ведущий симптомокомплекс поведения, попытайтесь определить, когда возникло и чем поддерживается данное поведение. С этой целью строится **схема наблюдения**, позволяющая подробно описать проблему [9].

1. Выясните, **когда** проблема возникла. Существуют ли определенные ситуации, которые с большей вероятностью провоцируют проблемное поведение? Существуют ли конкретные люди, в присутствии которых ребенок (взрослый) обычно демонстрирует данный симптом?
2. **Где** имеет место предъявляемая проблема? Существуют ли определенные места, где проблема появляется чаще? Имеет ли проблема привязки к месту? Если да, то, как можно охарактеризовать это место?
3. **Как** проявляется данная проблема? Существуют ли какие-то определенные способы развития проблемы? Имеет ли проблемное поведение какое-то стандартное начало и существуют ли обстоятельства, которые усугубляют проблему?
4. **В каком окружении** проявляется проблема? Существует ли большая вероятность проявления симптоматики в компании определенных людей? Случаются ли симптомы в компании детей или в окружении взрослых людей?
5. **Как долго** продолжается данная проблема? Она присутствует постоянно или только краткими периодами? Повторяется ли симптоматика каждый раз в четкой последовательности или варьирует?

В целях успешной **реализации** процедуры наблюдения необходимо соблюдать следующие **условия**:

1. Максимально возможная (как можно более точная, полная и объективная) регистрация внешних проявлений: т.е. производить «фотографическую» запись всех психологических фактов в протоколе, не искажая и не изменяя их.
2. Целостность, непрерывность наблюдения.

3. Избирательность записи (регистрируются только те проявления, которые существенны для данной конкретной задачи исследования).
4. Фактологический характер записи (фиксируются только конкретные поведенческие признаки, акты без всякого их обобщения и интерпретации); дословно фиксирует все высказывания ребенка или подростка в прямой (не косвенной!) речи без исправления ошибок, указывается также интонация, сила голоса.
5. Последовательность и систематичность наблюдения (включенность каждого сеанса наблюдения в целостную исследовательскую программу); при наблюдении фиксируют целостную ситуацию, в которую включен испытуемый. Психологические проявления делятся на группы: речь, эмоциональные реакции, поведение и деятельность.
6. Учет внешних обстоятельств, сопутствующих наблюдению (субъективные данные, связанные непосредственно с ребенком, его здоровьем, психическим состоянием, предшествующие наблюдению события, значимые для данной конкретной задачи исследования).
7. Проведение обработки и анализа данных только после того, как сеанс наблюдения завершен.

Овладению способами фиксации данных (это относится не только к методу наблюдения, а ко всем методам) поможет знакомство с образцами протоколов. Ниже приводим оригинальные протоколы, заполненные студентами при выполнении заданий во время прохождения психологической практики. Протоколы следует проанализировать: что фиксируется (какое поведенческое проявление), чем оно поддерживается, в какой ситуации социального взаимодействия наблюдается данное поведение.

*Пример протокола наблюдения поведения детей дошкольников
Сплошное неформализованное наблюдение за бытовой деятельностью
(окончание завтрака).*

Все ребята уже позавтракали, встали из-за стола и собираются идти на площадку. За столом остались сидеть двое детей и продолжают завтракать. Павлик И. (5 лет 9 мес.) сидит за столом, вертится по сторонам. Берет вилку и ковыряет ею во рту. Накальывает кусочек пищи, кладет его в рот.

Подходит Андрюша К. (5 лет 5 мес.), дежурный:

Андрюша: «Ешь скорее! »

Павлик: «Сейчас!», – при этом гримасничает и раскачивает ногой.

Начинает есть, чешет вилкой голову. Смеется. Гримасничает с соседкой. Отворачивается, смотрит в окно.

Воспитатель: «Павлик, кушай!»

Павлик строит гримасу, кладет в рот вермишель, шумно втягивая его, и покручивает ухо. Смеется. Подходит дежурный, отбирает у Павлика тарелку.

Павлик: «Чего пристаешь?»

Набивает рот вермишелью, сидит и при этом сильно раскачивает ногой. Рассматривает бумажки под столом.

Воспитатель; «Паша, давай ешь! Мы уходим!»

Павлик начинает энергично жевать.

Воспитатель: «Паша, поживее!»

Павлик ест и наблюдает за игрой и сборами детей на улицу. Воспитатель подходит и встает рядом с ним. Павлик склоняется над тарелкой. Воспитатель отходит от стола, отворачивается. Павлик перестает жевать, начинает опять гримасничать. Играет с волосами. Отодвигает тарелку. Берет чашку и булку. Откусывает от булки, наблюдает за тем, как дети собираются идти на прогулку, а некоторые из них при этом играют. Запивает булку чаем. Встает из-за стола с полным ртом. Быстро ставит чашку на поднос и бежит к играющим детям.

Заключение: в этом примере наблюдается поведение, мотивированное

на привлечение внимания. Внимание, оказываемое в виде выговоров (негативное подкрепление), поддерживает нежелательное поведение ребенка.

1.2.2. Метод беседы

Беседа в психологии – метод получения информации на основе вербальной (словесной) коммуникации. Предусматривает выявление интересующих исследователя связей на основе данных эмпирических, полученных в живом двухстороннем общении с испытуемым. Беседа как метод психологического исследования может применяться самостоятельно, а может использоваться как дополнительный метод в структуре эксперимента на первом этапе (сбор первичной информации об испытуемом, инструктаж, мотивация и т.д.), и на последнем этапе – в форме постэкспериментального интервью, либо дополнять и уточнять результаты наблюдения. Применение этого метода имеет возрастные ограничения. Связаны они с особенностями возраста детей: до определенного возраста ребенок не всегда может дать словесный отчет о своих переживаниях, чувствах, объяснить свои предпочтения и действия. Способность к внеситуативно-личностному общению с взрослым проявляется у ребенка лишь к середине дошкольного возраста. Система понятий, которыми пользуются дети вплоть до подросткового возраста, существенно отличается от той, которую употребляют взрослые. Используя в беседе с детьми свои понятия, психолог может столкнуться с иллюзией полного понимания, которая заключается в том, что ребенок разумно отвечает на поставленные перед ним вопросы, но в действительности вкладывает в них несколько иной смысл, чем психолог, задающий ему вопросы. В ходе беседы испытуемый может сознательно или неосознанно исказить истинную информацию, в связи, с чем возрастает значение невербальных средств общения, интерпретация которых предъявляет дополнительные требования к квалификации исследователя, его мастерству и профессиональной зрелости. [14]. Как специфические виды беседы выделяются: 1) «введение в эксперимент» – привлечение к сотрудничеству; 2) «беседа экспериментальная» в ходе,

которой проверяются рабочие гипотезы; 3) интервью.

Беседа может использоваться и как терапевтический метод при оказании психологической помощи клиенту в осознании им своих внутренних затруднений, конфликтов, скрытых мотивов поведения. Этот метод терапевтического воздействия относится к самым свободным формам беседы, т.к. поведенческие реакции почти неисчерпаемы. В таких беседах психолог интересуется не только явным содержанием ответа клиента (факты, мнения, чувства, словарный запас), но и его поведением (интонация, мимика, жесты и т.д.) [1, 14].

Так, основатель интерперсональной психотерапии Гарри Салливан разработал своеобразную лечебную процедуру, названную им «психотерапевтическим интервью». Она содержит **четыре стадии**:

1. Формальное вступление (знакомство).
2. Исследование (вопросы о разных проблемах жизни пациента, пока его «мыслеобразы» не сосредоточатся на одной, наиболее для него важной).
3. Подробный опрос (попытка глубже понять эту проблему в контексте межличностных отношений; при этом задаются открытые вопросы, которые требуют подробных ответов).
4. Заключение или перерыв (заключение означает, что встречи закончены, а перерыв предполагает продолжение бесед, и пациенту дается «домашнее задание», т.е. предлагается что-то сделать или вспомнить).

Продолжительность одной беседы составляет 20–40 минут. Беседа, построенная по этим принципам, носит психотерапевтический характер.

Она должна проводиться в зависимости от тех проблем, которые стоят перед клиническим психологом [1]. Характер профессиональных вопросов психолога, самой беседы, должны зависеть от того, как больной относится к самой ситуации беседы. Каково его эмоциональное состояние было в момент начала беседы, насколько открыт для общения с психологом. Необходимо учесть и отношение клиента к данному экспериментатору (возраст, профессиональная зрелость и компетентность

психолога). Предпосылка успешности беседы клинической – установление позитивных личных отношений между ее участниками, что требует от психолога большой терпеливости, приспособляемости к преобладающим интересам клиента, находчивости. Общая стратегия и ход клинической беседы строятся на предварительных данных диагноза.

Эффективность беседы зависит от соблюдения следующих требований [23]:

1. Беседа всегда проводится индивидуально в отдельном помещении.
2. Исследователь должен иметь перед собой четкую и конкретную цель беседы, но эта цель не должна быть известна испытуемому.
3. Вопросы для беседы должны быть четкими, краткими, конкретными, не слишком общими, не должны подсказывать испытуемому ответ.

Следует избегать употребления слов с двойным толкованием, имеющих неясный для него смысл.

4. Исследователь должен подготовить программу беседы и подробную разработку ее тактики (системы и типов вопросов), вопросы, составленные исследователем должны соответствовать целям беседы, их необходимо заучить наизусть и задавать испытуемому в строго определенном порядке, добиваясь развернутых ответов. Возможно использование уточняющих вопросов, если по ходу беседы возникает в этом необходимость.
5. Перед проведением беседы необходимо установить с испытуемым доверительные отношения. Очень важно, чтобы исследователь показал испытуемому, что заинтересован в разговоре с ним, прислушивается к его ответам. Беседа должна проводиться непринужденно, тактично, ненавязчиво и ни в коем случае не носить характер выпрашивания.
6. Предварительно продумать способы фиксации данных (ведение протокола, использование технических средств и т. д.); фиксироваться должно не только содержание беседы, но и характер ее протекания: эмоциональные реакции испытуемого, длительность пауз, особенности мимики, жестов, поз. Функции исследователя и протоколиста могут быть разделены. Ответы испытуемого, его поведение, эмоциональные

проявления подробно фиксируют в протоколе.

В протоколе, помимо **содержания** беседы, **фиксируют характер ее протекания**: насколько уверенно, охотно, увлеченно отвечает испытуемый на каждый вопрос, насколько он заинтересован ее содержанием. Фрагмент протокола беседы студентки первого курса во время летней ознакомительной практики с воспитанницей приюта приведен в Приложении 5.

Структура беседы. Все типы беседы имеют ряд структурных постоянных блоков, последовательное движение, по которым дает представление о беседе как о целостной процедуре. Этапы беседы не имеют жестких границ, переходы между ними являются постепенными и плановыми.

1. Первый этап – вводная часть беседы. Успех беседы во многом зависит от того, насколько уже с первых минут психолог сумеет проявить себя доброжелательным и заинтересованным собеседником. Ситуация начала беседы для человека, пришедшего к психологу впервые, полна дискомфорта, ему необходимо дать время оглядеться, прийти в себя. Непосредственно перед тем, как начать беседу, лучше сделать паузу (не слишком большую 45–60 секунд, иначе у клиента может возникнуть состояние напряженности и растерянности, но достаточную для того, чтобы он успел собраться с мыслями и оглядеться). С самого начала беседы не стоит забывать о том, что психологическое воздействие – это, прежде всего воздействие через слово: одна неточная формулировка или реплика, и клиент надолго может быть выбит из колеи, может обидеться на психолога, замкнуться, почувствовать себя неуверенно и одиноко [1, 14]. Именно на этой стадии беседы необходимо заинтересовать собеседника темой предстоящего разговора, пробудить желание участвовать в нем, сделать понятной значимость его личного участия в беседе. Этого можно достигнуть посредством апеллирования к прошлому опыту собеседника (Где вы учились, кем вы работаете (работали), какими делами вам нравится заниматься?), проявлением доброжелательного интереса к его взглядам, оценкам, мнениям. Познакомьтесь с испытуемым

и сообщите ему о примерной продолжительности беседы, о том, что сведения, полученные из беседы, не будут разглашены, и, если это представляется возможным, о целях и дальнейшем использовании результатов (например, результаты будут использоваться для обобщения клинических данных без упоминания имени клиента). Детям можно задать вопросы о том, где они живут, как зовут и сколько лет их родителям, братьям, сестрам, где и как они учатся, какие у них любимые предметы, какие оценки они получают по разным предметам.

В этой части беседы осуществляется первая проверка ее стилизации: словарный состав, стиль, концептуальная форма высказываний должна вызывать и поддерживать у собеседника положительную реакцию и желание давать полную и истинную информацию. Продолжительность и содержание вводной части беседы зависят от целей, задач исследования, а также от того обстоятельства, будет ли она единственной с данным собеседником или у нее возможно развитие.

На этой стадии беседы особую роль играет невербальное поведение психолога, свидетельствующее о понимании и поддержке собеседника (эмпатия). Установить хороший контакт с клиентом, правильно организовать пространство общения с самого начала – это значит, во многом обеспечить гарантию эффективности самой беседы. На данной стадии происходит закладка предпосылок для последовательной реализации целей и задач беседы.

Таблица 3

Темы, которые оцениваются на вводном собеседовании

Темы анкеты	Темы собеседования
<ul style="list-style-type: none"> • Поведенческие наблюдения • Предпочитаемое имя или прозвище • Возраст и дата рождения • Течение беременности и родов • Семья в настоящий момент 	<ul style="list-style-type: none"> • Предъявляемая проблема • Семейные взаимоотношения • Школьные или дошкольные проблемы • Социальные взаимоотношения и отношения со сверстниками

<p>(полная, неполная, приемная).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Другие семьи (приемные члены семьи) • Медицинская история и стадии развития • Судебные привлечения • Место проживания, условия • Предыдущая терапия 	<ul style="list-style-type: none"> • Социокультурные факторы • Развлечения, интересы, хобби • Темы развития и здоровья • Планы на будущее, фантазии и мечты
--	---

2. Второй этап беседы предполагает исследование острых или проблемных областей, выявленных в процессе начальной стадии беседы. Главная задача психолога на этом этапе – как можно лучше разобраться в проблемах клиента, понять, с чем связаны основные конфликты и тревоги. Условно можно выделить несколько направлений работы на этом этапе беседы: психолог 1) поддерживает контакт с клиентом; 2) стимулирует его на активное общение; 3) способствует целенаправленному развитию беседы; 4) осмысливает то, что говорит ему клиент [14]. *(Расскажите, когда, как началась эта проблема, заболевание? Как долго она существует? Как вы пытались преодолеть эту ситуацию? Наблюдались или консультировались ли вы по поводу этой проблемы? Пытались ли вы узнать подробности об этой проблеме?).* Здесь необходимо задавать открытые вопросы по поводу выявленных проблемных областей, чтобы как можно лучше понять мысли, установки, атрибуции и переживания собеседника, что позволит в дальнейшем исследователю накопить определенную фактическую информацию о причинах и следствиях поведения или проблемы. Исследуется связь наблюдаемого поведения с жизненными событиями, конфликтами, факторами стресса (школьная ситуация, ссоры с друзьями, конфликт между братьями/сестрами, между родителями и детьми, тревожность матери, разлука с близким, утрата значимого близкого, смерть, тяжелая болезнь, переезд, переход в другой класс, завышенные ожидания, непозволение ребенку самостоятельных

действий). Как развивались симптомы с момента появления отклоняющегося поведения до настоящего времени? Готовы ли вы работать над изменением ситуации? Какие методы изменения поведения Вы обычно применяете? Каков результат Ваших вмешательств (перечислите симптомы поведения).

3. Третьим этапом беседы становится подробное исследование содержания обсуждаемых проблем, посредством перехода от общих открытых вопросов к специфическим, конкретным. Это кульминация беседы, один из самых сложных ее этапов. Эффективность данного этапа беседы определяется умением психолога задавать вопросы, слушать ответы, давать обратную связь, наблюдать за невербальным поведением собеседника (Что вы имеете в виду? Правильно ли я вас понял...? Другими словами, вы считаете...).

4. Завершающий этап беседы – это окончание беседы. В ходе этого этапа психолог должен осуществить целый ряд мероприятий, без реализации которых эффективность даже самого успешного психологического воздействия может быть значительно снижен [14]. К их числу можно отнести следующее: 1) подведение итогов беседы (краткое обобщение всего происшедшего за время общения); 2) обсуждение вопросов, касающихся дальнейших отношений клиента с психологом или другими необходимыми специалистами; 3) прощание психолога с клиентом. Кроме этого, на данном этапе в той или иной форме делаются попытки ослабить напряжение, возникающее в ходе беседы, и выражается признательность за сотрудничество.

Существует несколько **классификаций типов вопросов**, используемых в беседе.

В основу *первой классификации* типов вопросов положена **широта** предполагаемого ответа. В ней выделяются **три группы** вопросов [14].

1. Закрытые вопросы – это вопросы, на которые ожидается ответ «да» или «нет». Они обращены ко всему объему содержащегося в них смысла. Использование вопросов такого типа осуществляется со строго определенной целью – расширить или сузить первоначальное сообщение

говорящего, нацелить на принятие решения. Примерами вопросов этого типа могут быть: «Это все, что, Вы хотели сказать?»: «Это трудно?»: «Предпочитали бы Вы это сделать сами?». Вопросы этого типа ведут к созданию напряженной атмосферы в беседе, переключают фокус общения с говорящего на слушающего, заставляют говорящего занимать защитную позицию, нарушают ход его мыслей.

2. Открытые вопросы – это вопросы, которые требуют какого-либо объяснения. Вопросы такого типа позволяют общению перейти в разновидность диалога-монолога, с упором на монолог собеседника. Благодаря использованию вопросов этого типа собеседник имеет возможность без подготовки, по своему усмотрению, строить содержание ответов. Это так называемые вопросы «кто», «что», «как», «сколько», «почему». Например: «Каково Ваше мнение по данному вопросу?»: «Почему Вы считаете такой взгляд недостаточным?»: «Что Вы собираетесь делать летом?».

3. Выясняющие вопросы являются обращением к говорящему за уточнением. Они вынуждают собеседника размышлять, тщательно обдумывать и комментировать то, что уже было сказано. Например: «В этом ли состоит проблема, как Вы ее понимаете?»; «Что Вы имеете в виду?». Однако, для углубленного выяснения содержания ответа собеседника более удобным предоставляется не формулирование вопросов, а прием перефразирования, когда говорящему передают его же сообщение, но словами слушающего. При перефразировании выбираются только главные, существенные моменты сообщения. Цель перефразирования – собственная формулировка сообщения говорящего для проверки его точности. Перефразирование можно начать следующими словами: «Как я понял Вас...»; «Как я понимаю. Вы говорите...»: «Другими словами. Вы считаете...»: «По Вашему мнению...».

Основой *второй классификации* является **характер связи** вопросов с исследуемым, обсуждаемым поведением. В ней выделяются следующие типы вопросов:

1. Прямые – непосредственно касаются исследуемого предмета,

например: «Боязно ли Вам обращаться к незнакомому человеку?»).

2. Косвенные – более опосредованно касаются исследуемого предмета, оставляя испытуемому широкий выбор ответа, например: «Как Вы поступаете, когда Вам бывает боязно обратиться к незнакомому человеку?»).

3. Проективные – касаются той области, в которую включен исследуемый предмет («Все ли боятся обращаться к незнакомым людям?»). К ним нужно добавлять вспомогательные вопросы («Ну, а как Вы?»).

Существует ряд общих правил относительно *неприемлемых* в беседе типов высказываний:

- следует избегать наводящих вопросов, которые своей формулировкой подсказывают ответ: «Вы, конечно, любите читать книги?»;

- вопросов, первая часть которых содержит любую оценочную позицию или точку зрения экспериментатора: «Я знаю, что такие уверенные в себе люди, как Вы, легко общаются. Не так ли?»;

- вопросов, носящих произвольный, непроверенный, альтернативный характер: «Вам легко знакомиться с другими людьми или Вам это трудно сделать?», испытуемый может придерживаться третьей точки зрения;

- вопросов, слишком широко сформулированных относительно предмета обсуждения: «Как Вы относитесь к другим людям?».

Невербальное общение в процессе беседы. [5, 17] Наука о невербальной коммуникации начала развиваться в конце 19-го начале 20-го века. Большинство исследователей в этой области считают, что словесный (вербальный) канал используется для передачи информации, смыслов, в то время как невербальный канал применяется для «обсуждения» межличностных отношений, а в некоторых случаях используется взамен словесных сообщений. То есть он чрезвычайно важен и значим в исследовательской и практической деятельности клинического психолога. Эксперты в области общения отмечают, что несловесные аспекты коммуникации (именно они) передают от 80% до 90% всего

объема сообщаемой информации, и лишь 20-10% приходится на слова, которыми мы обмениваемся. Эти 80-90% объема информации включают положение тела, жесты, мимику, ритм дыхания, цвет лица, напряжение мышц, запах, величину расстояния между собеседниками, тон, темп и тембр голоса, интонацию. Именно эти постоянные сигналы, даже оставаясь неосознанными, считываются и интерпретируются нами и нашими собеседниками. То впечатление, которое мы производим на собеседника, определяются этими 80-90%, т.е. как выглядим и как звучим. Если мы научимся понимать этот богатый язык общения, мы получим огромную дополнительную информацию о собеседнике. Мы сможем лучше разобраться в том, что говорит наш клиент, и о чем он умалчивает. А так же мы сможем быть более результативны в своей профессиональной деятельности клинического психолога. Невербальное общение включает в себя такие формы самовыражения, которые не опираются на слова и другие речевые символы. Оно спонтанно и проявляется бессознательно. Был, взгляд, ощущение, эмоция, которые основывались не на основе услышанного, не на словесных сигналах, идущих от другого.

Невербальное общение содержит несколько составляющих [1].

Выражение лица – мимика – это выразительные движения мышц лица, показатель чувств и настроений человека. Мимика может быть живой, вялой, бледной, богатой, маловыразительной, напряженной, спокойной и т.п. [25]. Это наиболее подконтрольный язык невербального общения. Кроме отражения переживаемых чувств мимика является средством более или менее сознательного воздействия на людей. Меняя «мимическую маску» (скука, интерес, возмущение, радость) можно изменять эмоциональный тон в общении, пробуждая у наших собеседников аналогичные чувства, отражающиеся на нашем лице. Обладатели выразительной, живой мимики более непосредственно и ярко проявляют себя в общении, чем те, у кого мимика вялая и маловыразительная, однообразная.

Визуальный контакт помогает регулировать беседу. Визуальный контакт глаз позволяет сосредоточить внимание, означает

заинтересованность в беседе. Пристальный, длительный взгляд очень неприятен человеку [5]. Он может смущаться, испытывать неловкость, дискомфорт. Чтобы построить доверительные отношения с другим человеком, ваш взгляд должен встречаться с его взглядом около 60-70% времени общения. При этом взгляд должен быть направлен на собеседника таким образом, чтобы не вызвать у него неприятных ощущений. Ему можно придать множество оттенков – от любви, дружелюбия, искренности до ненависти, неприязни, презрения. То есть, то, что мы чувствуем, отражено в нашем взгляде. Его труднее всего контролировать, именно в нем отражается то, что на самом деле думает или чувствует наш собеседник, насколько он искренен с нами, говорит ли он правду или нечто скрывает. С помощью глаз передаются самые точные открытые сигналы из всех сигналов человеческой коммуникации.

Интонация и тембр голоса. Интонация – это вокальная мимика, средство обогащения нашей речи и ей в общении принадлежит так же важное место. Она расцвечивает нашу речь, придает ей дополнительный, более глубокий смысл простой фразе. Человек, умеющий «играть голосом», наверняка имеет больше шансов быть понятым и услышанным собеседником. Можно оценить тон голоса, скорость речи, заметить отклонения в построении фразы (аграмматизмы, незаконченность предложений), частоту пауз. Эти вокальные выражения наряду с отбором слов и выражением лица очень важны для понимания сообщения. Чувства собеседника отражаются в тоне голоса; сила и высота голоса несут дополнительную информацию о сообщении говорящего. Речевые недостатки (возросшая скорость речи, ошибки и повторение слов) более выражены при неуверенности собеседника в себе, в состоянии волнения или при попытках обмануть.

Позы и жесты человека – информативный и красноречивый язык общения. Психологи не без основания считают, что легче изменить свое мировоззрение, чем свой индивидуальный способ подносить ложку ко рту. Установку и чувства человека во многом можно определить по его моторике (жесты, движения, положение тела). Каждый жест не случаен и

выражает либо определенное внутреннее состояние человека, либо особенности его характера. Развивая наблюдательность, можно научиться читать по жестам движения души человека, его жизненные установки, внутренние позиции. Позы тоже сигналы, расшифровывая которые, мы можем многое узнать о человеке. Как он сидит, стоит, разговаривая с нами – все это можно анализировать и понять лучше его состояние. Есть позы превосходства, агрессии, внимания, скуки, уступчивости, подчиненности, силы. Важно помнить, что любое суждение – интерпретация жеста или позы не должно быть сделано на основании одной отдельно взятой детали. Вывод можно делать исходя из целостной оценки ситуации, анализируя манеры, способы поведения человека в их совокупности [5].

Общаясь, люди располагаются относительно друг друга в пространстве.

Межличностное пространство – показывает насколько близко или далеко собеседники находятся по отношению друг к другу. Чем больше собеседники заинтересованы друг в друге, тем ближе они располагаются. Социальное расстояние для неформальных социальных и деловых отношений составляет от 1,2 до 2,7 м, причем верхний предел более соответствует формальным отношениям. Мы обычно ощущаем себя удобно и производим благоприятное впечатление, когда стоим или сидим на дистанции, подходящей для данной ситуации. Чрезмерно удаленное, как и слишком близкое положение отрицательно влияет на результаты общения. Психологу необходимо при беседе с клиентом определить оптимальное пространство беседы. Всегда помнить, что первое впечатление о нас у собеседника складывается в первые десять-пятнадцать секунд общения, но влияет на дальнейшие контакты, на их успешность или не успешность.

Умение слушать – это самое главное профессиональное умение клинического психолога.[4, 14]. Эффективность клинической беседы психолога с клиентом во многом определяется его умением слушать. Искусство слушать собеседника - одно из важных в общении. «Слушать» по словарю В. Даля – «стараться услышать, внимать, наострить уши»,

«обратить внимание». Из этого определения видно, что «слушать» – это больше чем «слышать». «Слышать» это физиологический процесс восприятия звуков, а «слушать» – это плюс к тому еще и воспринимать смысл этих звуков. «Слушание» требует сознательного усилия и концентрации внимания, нужно хотеть, чтобы слушать. «Слушание» – это навык общения, который осваивается одним из первых и применяется нами чаще всего. Однако умению слушать уделяют меньше всего внимания при обучении, и владеем мы им хуже всего. Некоторым этот талант дан от природы, но большинство из нас должны постигнуть это искусство, постигая приемы эффективного слушания. Иначе каждый слышит только себя. Процесс «слушания» можно разделить на три уровня, характеризующихся определенными типами поведения, которые влияют на эффективность восприятия. Между этими уровнями нет четких границ, – они представляют собой усредненные типы поведения людей, которые могут перекрываться и сменять друг друга в зависимости от ситуации.

Уровень 1. *Слушание-сопереживание.* На этом уровне воздерживаются от суждений по поводу говорящего, ставя себя как бы на его место (эмпатия). К характеристикам этого уровня относятся: ощущение присутствия в данном месте и в данное время; уважение к собеседнику и ощущение контакта с ним; сосредоточенность; концентрация на манере общения говорящего, включая язык тела; сопереживание чувствам и мыслям его; игнорирование своих собственных мыслей и чувств – внимание направлено исключительно на процесс «слушания». При этом главное внимание уделяется искренности данного процесса, «слушанию сердцем», которое «открывает двери» пониманию, выражению заботы и сочувствия.

Уровень 2. *Мы слышим слова, но не слушаем.* На этом уровне не понимается глубина сказанного. В этом случае слушатели, опираясь на логику, сосредотачиваются на содержании, а не на чувствах, эмоционально отчуждены от акта общения. У собеседника может сложиться обманчивое впечатление, что его слушают, и понимают.

Уровень 3. «Слушание с временным отключением». Слушание 3-го

уровня – это пассивный процесс без реакции на высказанное. При этом психолог теряет нить беседы, задумавшись о чем-то постороннем или заранее готовя возражения или советы, а так же придумывая, что сказать самому. В этом случае проявляется заинтересованность в собственном процессе говорения, чем слушания. Он отдает некоторый отчет в происходящем, но в основном он сосредоточен на себе.

Главной задачей клинического психолога должна стать выработка в себе умения слушать на первом уровне в любых ситуациях профессиональной деятельности. По мере перехода с третьего уровня на первый возрастает наш потенциал понимания, снятия напряженности и увеличения эффективности общения.

Существует много причин, по которым мы, хотя и расположены к собеседнику, все же, слушая, не слышим его. Американский психотерапевт К. Роджерс [22] на основании многочисленных наблюдений пришел к выводу, что «...мы не слушаем, как следует из-за нашей естественной склонности судить, раздавать оценки, выносить приговор, одобрять или не одобрять заявления другого человека».

- Поглощенность собственными мыслями. Во время беседы мы можем быть заняты обдумыванием того, что бы такого сказать по этой проблеме, как эффективнее реагировать на информацию, идущую от собеседника. Или мы замкнуты в кругу своих личных проблем и интересов, и не можем слушать собеседника. Он же в это время продолжает говорить о своих проблемах, и хотел бы быть услышанным.

- Эмоциональная неуравновешенность. Мы не слушаем потому, что не владем собой и полностью заняты эмоциональными внутренними переживаниями. Иногда мы просто не настроены на то, чтобы выслушать, например, высказывание, против которого мы эмоционально или логически предубеждены. Это может быть критика в наш адрес, с нашей точки зрения необъективная – мы к ней глухи, занята оборонная позиция по отношению к критикующему. В этом случае любая объективная информация проходит, как говорят, «мимо ушей».

- Выставление оценок сказанному. То есть, мы не слушаем потому,

что считаем себя умнее, осведомленнее и судим обо всем услышанном со своих личных позиций, ставим оценки всему сказанному, даже не дослушав до конца.

- Невладение техникой слушания. Природа наделила нас способностью слышать – воспринимать звуки, слова, но слушать - точно понимать выражаемую мысль - мы должны научиться сами.

Понимающий собеседник – тот, кто пытается нас понять и не оценивает наших слов, не анализирует, зачем мы это сказали, не навязывает нам свое сочувствие. Он действительно нас слушает и слышит то, что мы говорим.

Существуют специальные приемы понимающего, эффективного слушания, которым может научиться каждый человек и должен научиться клинический психолог.

Нерефлексивное слушание. Это слушание без анализа (рефлексии), дающее возможность собеседнику высказаться. Оно состоит в умении внимательно молчать. Все, что нужно делать при этом – поддерживать течение речи собеседника, стараясь, чтобы он полностью выговорился. Главный принцип при этом – невмешательство. При этом, применяя внимательное молчание, необходимо постоянно давать партнеру по общению сигналы о том, что мы сосредоточены на его словах. Для этого используются короткие реплики, легкие изменения выражения лица, кивки головой. Наиболее эффективно нерефлексивное слушание, когда собеседник желает высказаться, выговориться, хочет обсудить наиболее болезненное, когда он испытывает трудности с выражением своих забот или проблем. Нерефлексивное слушание чаще используется на втором этапе клинической беседы.

Рефлексивное слушание – это искусство слушать, задавая вопросы, активно включаясь в ткань беседы. Он является объективной обратной связью для говорящего и служит критерием точности восприятия услышанного. Этот тип слушания используется и на втором и на третьем этапе клинической беседы. Он позволяет дать понять, возбужденным и тревожным клиентам, что их понимают, им сочувствуют и хотят помочь, а

так же помогает клиенту наиболее полно выразить свои чувства. Уметь слушать рефлексивно – это значит расшифровывать смысл сообщений, выяснять их реальное значение, понять то, что хочет нам сообщить наш собеседник. При этом используем следующие приемы:

Отражение чувств – это стремление показать собеседнику, что мы понимаем и разделяем его чувства. При отражении чувств акцент делается не на содержании сообщения, а на эмоциональном состоянии собеседника. Являясь зеркалом, отражающим чувства собеседника, мы становимся своего рода врачом его души. Естественно, он будет считать нас великолепным собеседником, и стремиться общаться с нами, захочет поделиться своей проблемой.

Уточнение – это обращение к клиенту за некоторыми пояснениями. Суть этого приема в том, что психолог при возникновении непонимания, неясности фразы, двусмысленности какого-то слова задает выясняющие вопросы. Полезен он, когда нам необходимо точно понять позицию клиента. Кроме того, бывают ситуации, в которых клиент излишне эмоционален, говорит, путано, перепрыгивает с одного на другое, не делает необходимых пояснений. Задавая выясняющие вопросы, мы в этом случае помогаем ему структурировать и упорядочить информацию, высказать мысль более конкретно. Он осознает, что его слушают, и это придает ему уверенность.

Интерпретация – одна из базовых техник психотерапии. В различных школах и направлениях психотерапии интерпретируется определенный материал, продуцируемый клиентом; сны и ассоциации в психоанализе, жесты и движения тела – в телесно-ориентированной терапии, семейное дерево (схема родственных связей) – в системной семейной психотерапии и т.д. В каждом из теоретических подходов способы интерпретации и видения причинно-следственных связей различно. Значение интерпретации в процессе клинической беседы трудно переоценить. Клиническую беседу можно представить как путь в лабиринте, в котором для достижения цели необходимо двигаться в разных направлениях. Интерпретация – это способ перевода диалога с одного уровня на другой.

Главными признаками интерпретации являются: 1) иной взгляд на поведение человека, опирающийся на ранее скрытое или слабо осознаваемые для него эмоции и стремления; 2) связывание, благодаря интерпретации, различных проявлений поведения и переживаний. Интерпретация – сложная техника и необходимо учитывать некоторые моменты: 1) готовность клиента к принятию интерпретации, предлагаемой психологом; 2) адекватность данного момента беседы для формулирования интерпретации. Клинический психолог этот прием использует чаще на третьем этапе беседы.

Перефразирование – высказывание той же мысли клиента, но несколько иначе. Этот прием помогает убедиться в том, насколько точно мы поняли слова собеседника. Перефразирование – практически универсальный прием. Его можно использовать в деловой беседе, и в личном общении. Но особенно эффективен этот прием в процессе консультативной и клинической беседы, когда необходимо максимально полное понимание клиента. Кроме того, перефразирование не дает притупить наше внимание, когда речь собеседника кажется нам понятной. (Тоже используется на третьем этапе беседы).

Резюме – это подведение итогов. Суть этого приема в том, что мы своими словами подводим итог основным мыслям собеседника. Резюмирующая фраза – это речь собеседника в "свернутом" виде, ее главная идея. Полезно резюме на четверном этапе клинической беседы, особенно если после беседы слушающий должен что-то сделать.

Профессионально используя приемы эффективного слушания, можно заслужить репутацию прекрасного собеседника и профессионала: Карл Роджерс [22] писал: "Когда меня глубоко понимают и разделяют мои чувства, не проявляя при этом желания анализировать мое поведение или судить меня, это создает условия для самовыражения и становления как личности". Эти слова могут быть девизом для клинического психолога

Анализ содержания вербального и невербального общения позволяет правильно интерпретировать содержание беседы и, следовательно, повышает уровень достоверности ее результатов.

При **анализе беседы** следует учитывать следующие моменты:

- Внимание к моральным самооценочным установкам, связь между собственными концепциями и принятыми культурными нормами.
- Внимание к логике, внутренней последовательности и взаимосвязям в беседе.
- Внимание к мета-установкам, т.е., к пунктам беседы, где участники делают какие-либо рефлексивные установки.

Достоинства и недостатки метода беседы

Достоинства [25]

- Беседа позволяет одновременно исследовать многие стороны психики испытуемого;
- Быстро собрать достаточно большой материал как об одном ребенке, так и о группе детей;
- Глубже понять психику ребенка или подростка с помощью варьирования условий, т.е. применения разнообразного материала;
- Имеется возможность повторного проведения беседы с целью изучения динамики изменений. Так, например, узнают, изменилось ли отношение школьника к нормам морали, насколько полнее и точнее он стал осознавать правила поведения и т.д.

Недостатки [25]

- Проявления субъективизма, поскольку подбор материала, составление вопросов, вхождение в контакт с ребенком, фиксация и интерпретация ответов находятся в значительной зависимости от личности, умений и профессионального опыта исследователя.
- Возрастные ограничения в применении беседы обусловлены тем, что ребенок дошкольного возраста не всегда может дать отчет о своих переживаниях, чувствах, объяснить свои предпочтения и действия, поскольку он только овладевает речью как средством общения.

Раздел 2. Практическая часть

2.1. Организация исследования

Тема исследования: Психологический портрет (личностные и поведенческие особенности) ребенка или взрослого человека.

Объект исследования – ребенок, взрослый/пожилой человек.

Предмет исследования – особенности личности и поведения индивида, проявляющиеся в деятельности и общении.

Цель исследования – выявление поведенческих и личностных особенностей испытуемого.

Реализация поставленной цели требует постановки и решения ряда исследовательских **задач**:

1. Выявить личностные особенности испытуемого: особенности характера, темперамента, эмоций, способностей, поведения, общения (речь, жесты, дистанция и др.).
2. Выявить возможные проблемы в поведении.
3. Исследовать причины затруднений/проблем испытуемого в той или иной сфере (биологические, личностные, социально-средовые, ситуационные).
4. Выдвинуть гипотезу, чем поддерживается данное поведение. После проведения структурированного наблюдения и беседы, в ходе которых фиксируются и анализируются проявления поведения испытуемого в различных ситуациях, выдвигается **гипотеза** (или предположение о связи поведения с какими-то переменными). При выдвижении гипотезы необходимо сфокусироваться на конкретном поведенческом паттерне (симптомокомплексе), проанализировать и обобщить собранную информацию о поведении, сделать предположение, какие биологические, личностные, социальные или средовые факторы вызывают и поддерживают данное поведение.
5. Обобщить данные эмпирического исследования в комплексной характеристике (психологическом портрете) ребенка или взрослого/пожилого человека.

Методы исследования: наблюдение, беседа.

Подлинно научное наблюдение структурировано таким образом, чтобы оно могло ответить на вопросы об окружающем мире или поведении. Оно представляет собой систематическую процедуру поиска ответов на научные вопросы. Научно-психологическое наблюдение требует значительных знаний и подготовки. Чтобы успешно изучать психическую жизнь человека, необходимо выработать умение точно наблюдать все внешние проявления (действия, движения, речь, мимику), а главное научиться правильно истолковывать психологическое значение этих внешних проявлений. Недостаточно заметить изменение в выражении лица, надо понять, что оно означает. Студентам следует использовать два общих подхода к наблюдению и описанию поведения. В ходе **естественного**, или **полевого наблюдения** исследователи проникают в естественную среду, проводя наблюдения и запись поведения людей, занимая при этом позицию максимального невмешательства. В ходе **лабораторного наблюдения** исследователи создают контролируемые ими ситуации, направленные на пробуждение целевого (интересующего их) поведения. Например, психолог может организовать наблюдение за ребенком с определенным поведением, играющим с другими детьми. Бывает ли он неожиданно враждебным или агрессивным? Остается ли он изолированным от других детей? В каких ситуациях? Посредством тщательного наблюдения можно выявить личностные характеристики (темперамент, способности, навыки) и прояснить характер проблем ребенка. Но изучение психики ребенка не должно сводиться к случайным наблюдениям над отдельными действиями, высказываниями. Только систематическое, тщательно продуманное изучение ряда поступков и высказываний может вскрыть действительные особенности психики ребенка, установить закономерности ее развития и изменения.

Для исключения ошибок восприятия можно использовать оценочные шкалы. **Оценочная шкала** – это перечень черт личности или аспектов

поведения, по которым оценивается личность. Оценочные шкалы уменьшают вероятность того, что некоторые черты окажутся незамеченными, а другие преувеличенными.

Пример оценочной шкалы:

1. Как бы вы оценили эмоциональный самоконтроль испытуемого?

(1 балл - постоянный контроль, не показывает эмоции; 2 балла - остается спокойным и выдержанным в большинстве случаев; 3 балла - временами проявляет умеренные эмоции; 4 балла - легко возбудим, эмоционален; 5 баллов - слабый контроль эмоций).

2. Степень выраженности экстраверсии/интроверсии?

(1 балл – очень интровертированный, замкнутый; 2 балла – умеренно интровертированный, робкий; 3 балла – равновесие интроверсии и экстраверсии; 4 балла - умеренно экстравертированный, общительный; 5 баллов – очень экстравертированный, дружелюбный, активный, напористый).

3. Лидерские способности индивида.

(1 балл – очень низкие; 2 балла – ниже среднего; 3 балла – средний уровень; 4 балла – выше среднего уровня; 5 баллов – очень высокий уровень).

4. Превалирующее настроение субъекта?

(1 балл – подавленное, удрученное; 2 балла – печальное, подавленное; 3 балла – нейтральное; 4 балла – счастливое, безмятежное; 5 баллов – эйфорическое).

Методом, альтернативным оценочным шкалам, может служить оценка поведения путем фиксирования различных элементов поведения. В этом случае фиксируют действия, а не определенные черты личности. Например, можно фиксировать частоту проявления агрессивности, ухода за собой, речевой активности и необычных форм поведения за определенный промежуток времени (например, за 30-40 минут). Использование этого метода не ограничивается явным поведением. Он может быть полезным также при изучении мыслительных процессов. Например, студенты могут попросить испытуемого думать вслух вовремя

выполнения какого-либо действия (игры в шашки, сбора конструктора, рисования, прогулки). Затем его мысли можно проанализировать по схеме А-В-С (где А – активирующее событие, В – мысли, С – последствия).

Следующий метод – **ситуационное тестирование**. Ситуационный тест имитирует условия реальной жизни с тем, чтобы вызвать прямо наблюдаемые реакции человека. Ситуационное тестирование основывается на той предпосылке, что лучший способ определить, как человек реагирует на определенные типы ситуации, – моделировать эти ситуации. Ситуационное тестирование подвергает индивида фрустрации, искушению, давлению, скуке или воздействию каких-то других условий, следствием чего становится возможным обнаружение тех или иных характеристик личности.

Метод наблюдения используется для решения первой и второй из поставленных задач. **Беседа**, построенная с учетом результатов формализованного наблюдения, позволяет проникнуть в причины тех или иных затруднений испытуемого и либо подтвердить (полностью или частично), либо опровергнуть (полностью или частично) выдвинутую гипотезу. Таким образом, с помощью беседы решается третья из поставленных исследовательских задач.

2.2. Общая структура исследования

Общая структура исследования включает следующие **этапы**:

1. Подготовительный. Работа ведётся в парах — два студента изучают личность одного и того же испытуемого. Каждый студент начинает выполнение заданий каждого этапа самостоятельно (беседу с обслуживающим персоналом/родителями студенты проводят совместно), затем сравнивает свои результаты наблюдения с результатами своего напарника и корректирует ошибки. На этом этапе студенты знакомятся с испытуемыми и обслуживающим персоналом учреждения, устанавливают первичный контакт, определяют формат своей работы (как будет проходить наблюдение, с кем и как он будет решать возникающие проблемы). Для того чтобы выбрать объект изучения – испытуемого,

необходимо на первых этапах исследования использовать *сплошное* наблюдение (3–4 сеанса). С его помощью определяется характерные черты в поведении, возможные проблемы.

2. Гипотетический. После того как объект выбран, используют многократное *выборочное* наблюдение (5-7 сеансов). Главная цель выборочного наблюдения – сбор материала для обоснованного выдвижения гипотезы относительно поведенческих проблем испытуемого. Решаются первая и частично вторая исследовательские задачи. Результаты *формализованного* наблюдения с использованием карты Стотта (у детей) и структурного профиля (для взрослых) дают возможность уточнить и конкретизировать выдвинутую гипотезу. Гипотеза должна быть обоснована данными наблюдений и бесед с учителями, воспитателями, врачами. Сбор материалов для выдвижения гипотезы осуществляется путём: 1) анализа данных нескольких (3-4) сеансов сплошного наблюдения, проводимого в первые дни практики в различных условиях (наблюдение ребенка в разных видах деятельности и общении); 2) бесед с обслуживающим персоналом (при возможности, с родителями) с целью сбора имеющейся в их распоряжении информации о ребенке (сведения о наследственности, семейной обстановке, особенности межличностных отношений в классе, состояние и динамика школьной успеваемости, сфера интересов, сведения о состоянии здоровья испытуемого и т.д.); 3) анализа данных нескольких (5-7) сеансов выборочного наблюдения за поведением испытуемого в различных ситуациях (на разных занятиях, в ситуациях общения со сверстниками, в ситуациях общения со взрослыми, во время игры, участия в совместной деятельности и т.д.).

3. Эмпирический. На этом этапе решаются вторая и третья из поставленных исследовательских задач. Содержанием работы является уточнение и окончательная проверка выдвинутой гипотезы. Уточнение гипотезы производится на основе результатов заполнения карты наблюдения Стотта/структурного профиля и ситуационного тестирования. Проверка гипотезы осуществляется на основе анализа данных,

полученных в ходе беседы с обследуемым человеком. Таким образом, на этом этапе используются методы формализованного наблюдения и беседы.

4. Анализ результатов эмпирического исследования. Содержанием этого этапа является детальное сопоставление данных, полученных в ходе эмпирического исследования (в выборочном и формализованном наблюдении и в беседе) с выдвинутой гипотезой. Как правило, гипотеза подтверждается лишь частично. Практиканту необходимо выявить причины расхождений гипотезы и результатов исследования. От полноты и тщательности проводимого на этом этапе анализа эмпирических данных в большой степени зависит качество конечного результата исследования – психологического портрета испытуемого. В случае полного расхождения гипотезы и результатов эмпирического исследования следует совместно с методистом проанализировать причины несовпадения и изменить гипотезу.

5. Этап обобщения данных эмпирического исследования в комплексной характеристике – психологическом портрете индивидуума. Целью этого этапа является составление как можно более полного, целостного психологического портрета исследуемого школьника. Самое главное на этом этапе работы – интегрировать имеющуюся информацию об ученике и на ее основе охарактеризовать поведение индивидуума, с учетом ситуативных факторов, поддерживающих поведение, установок и мыслей, влияния окружения (детей или взрослых). Портрет будет служить основой для психологического анализа причин проблемного поведения и подтверждения/неподтверждения гипотезы, объясняющей поведение, или даже внесения новых более точных данных в понимание данного поведения.

6. Этап составления и защиты отчёта.

Полученные результаты сравниваются между собой и сопоставляются с данными, имеющимися у методиста. По результатам сравнения и сопоставления проводится корректировка данных и плана дальнейшей работы. Примерный план исследовательской работы в период практики

приведён в табл. 4. На её основе необходимо составить индивидуальный план практики.

Таблица 4

План исследовательской работы

<i>День</i>	<i>Содержание работы</i>	<i>Метод</i>	<i>Материал</i>
1	2	3	4
1-й	Познакомиться с группой, установить доверительные отношения, запомнить имена. Посетить 3-4 занятия (свободное наблюдение). Сплошное наблюдение за группой в течение одного дня (с ведением протокола). Ознакомиться с планом работы учителей, психолога, выбрать время проведения исследования. Выбрать объект исследования. Составить индивидуальный план исследования.	Наблюдение за деятельностью учащихся с фиксацией данных в дневниковых записях. Беседы с детьми на интересующие их темы. Беседы с психологом, воспитателем или врачом.	Список группы; расписание занятий, свободное время, медицинская карта или личное дело; классный журнал или любые документы, дающие информацию о группе и ребенке.
2-й 3-й	Изучить особенности поведения, деятельности и общения индивидуума методом сплошного наблюдения. Провести один	Сплошное наблюдение за объектом с ведением протоколов. Анализ	Программы для каждого сеанса сплошного наблюдения.

	сеанс сплошного наблюдения за объектом совместно с другим студентом.	протоколов наблюдения.	
4-й 5-й	Изучить особенности поведения, деятельности и общения индивидуума методом выборочного наблюдения. Сформулировать (выдвинуть и обосновать) рабочую исследовательскую гипотезу.	Выборочное наблюдение за испытуемыми с фиксацией данных в дневниковых записях. Анализ протоколов наблюдения.	Программы для каждого сеанса выборочного наблюдения.
6-й	Изучить личностные особенности индивидуума методом формализованного наблюдения с помощью карты Стотта/структурного профиля личности и др. Провести анализ результатов формализованного наблюдения. Уточнить рабочую гипотезу исследования.	Формализованное наблюдение	Карта Стотта/структурный профиль и др. Бланк для заполнения
7-й	Разработать план беседы на основе результатов формализованного	Анализ данных формализованного наблюдения для составления	Карта Стотта (описание симптомокомплексов)

	наблюдения, выделить смысловые темы составить программу беседы, перечень задаваемых вопросов (набор, форма, последовательность), продумать способы фиксации результатов беседы.	перечня вопросов беседы. Беседы с психологом, воспитателем, врачом.	/структурный профиль.
8-й	Провести беседу с испытуемым. Проанализировать беседу. Оказать помощь учреждению, в котором проводится практика.	Беседа	Программа беседы. Перечень вопросов беседы. Форма ведения протокола беседы.
9-й	Проанализировать результаты исследования. Сопоставить результаты исследования с выдвинутой гипотезой. Составить комплексную характеристику поведения индивида. Продолжить оказание помощи учреждению, в котором проводится практика.	Уточняющие беседы с воспитателями, психологом с целью сбора дополнительной информации о личности испытуемого.	Результаты сплошного, выборочного и формализованного наблюдения. Результаты беседы.
10-й	Оформить отчёт о практике.	Теоретический анализ. Самонаблюдение.	Все протоколы наблюдений и бесед.

Форма протокола беседы и наблюдения выбирается самим исследователем. Различные школы и направления психологии применяют свои стратегии проведения клинической беседы. Можно рекомендовать в качестве базового следующий вариант:

Фамилия,

имя _____ Возраст _____

Дата Время проведения беседы от _____ до _____

<i>Этапы беседы, вопросы и замечания экспериментатора</i>	<i>Поведение испытуемого: жесты, мимика, эмоциональные реакции и т.д.</i>	<i>Высказывания (ответы, мысли, пояснения) испытуемого</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Формальное вступление. 2. Исследование (вопросы о разных проблемах жизни пациента, пока его мыслеобразы не сосредоточатся на одной, наиболее для него важной). 3. Подробный опрос (попытка глубже понять эту проблему; задаются открытые вопросы). 4. Заключение или перерыв в беседе. 		

Раздел 3. Оформление отчета о практике

Общие требования.

Отчёт об исследовательской работе оформляется на стандартных листах формата А4 в машинописном варианте (как правило, используется компьютерный набор), или в тетрадях 48 листов, аккуратно заполненных от руки. При использовании компьютерных текстовых редакторов (например, Microsoft Word) задаются следующие параметры (для листа А4 в вертикальной — «книжной» ориентации): поля — 2.5 см сверху, 2 см снизу, 3 см слева, 1.5 см справа; шрифт Times New Roman, кегль (размер шрифта) 12; интервал между строчками полуторный, отступ абзаца 1,27 см. Нумерация страниц производится по центру на верхней стороне листа (на первой и второй странице номера не проставляются).

Первый лист называется титульным (образец оформления приведён в Приложении № 4). На втором листе приводится содержание работы с указанием страниц.

Исследование проводится по этапам. На каждом этапе решается определённая задача (или задачи). По результатам исследования составляется отчёт. Общие указания к составлению отчёта даны ниже в разделе III.

Отчёт по практике.

Цели – освоение навыков общения, формирование навыков ведения беседы и наблюдения как научных методов исследования в психологии и построение образа исследуемого человека.

Задания по практике:

1. Освоить и закрепить теоретический материал, выполнив контрольные задания к практике.
2. Освоить методы наблюдения и беседы.

3. Составить комплексную психологическую характеристику школьника/взрослого человека по результатам сплошного и выборочного (в конкретной ситуации) наблюдения и беседы как с самим испытуемым, так и обслуживающим персоналом.
4. При необходимости выполнить работу по заказу психолога образовательного учреждения.
5. Составить отчет с анализом беседы и данных наблюдения, проведенных во время психологической практики, и защитить его.

Во время наблюдения акцент ставится на:

- Изучении индивидуальных психических особенностей детей и взрослых (особенностей познавательных процессов, характера, мотивов, интересов, способностей).
- Это можно сделать благодаря изучению особенностей поведения в процессе общения/взаимодействия с детьми/взрослыми, имеющих разные психологические характеристики (например, изучение особенностей игровой/бытовой деятельности у индивидуумов с разными типами темперамента, внимания, мышления: характер вступления в игру/деятельность, быстрота реакций, память, соблюдение правил, модификация правил, инициативность, характер взаимодействия).
- Фиксировании характеристик поведения по следующим параметрам: 1) невербальные характеристики – тело и его движения (поза, осанка, походка, жесты, мимика лица, прикосновения рук к различным частям тела и предметам); 2) вербальные – речь, ее содержательная характеристика, интонация, характер голосовых реакций, паузы, ритм, громкость и др.; 3) моторные – темп, скорость, координация, точность последовательность, уверенность движений.
- Изучении содержательных характеристик того или иного поведения (определение свойств, признаков, присущих поведению – по карте Стотта, структурному профилю и оценочной шкале поведения). Например, вычленение признаков того или иного поведенческого паттерна – тревожности, агрессии, застенчивости и др. Изучение

половых различий в способах самопрезентации, изучение возрастных особенностей поведения и др.

- Исследования причин, лежащих в основе тех или иных проблем у разных детей/взрослых, в разных условиях деятельности и общения.

Во введении (первый раздел) указывается тема практики, приводятся данные о месте и сроках прохождения практики, краткая характеристика базы, на которой проводилось исследование.

Во втором разделе даётся структурированное описание найденных проявлений поведения, выдвижение и обоснование (проверка) исследовательской гипотезы. Обычно на практике исследовательская гипотеза формулируется по результатам проведенного исследования (структурированного наблюдения и беседы). При этом важно сопоставить результаты вашего исследования с данными литературы.

Если теоретическая база для выдвижения гипотезы недостаточна (например, при обследовании пациентов с неврологической патологией), можно выбрать предметом исследования вопрос, насколько информативной является та или иная нейропсихологическая методика (или комбинация методик) для топической диагностики неврологического поражения (дефекта).

Желательно делать выводы по результатам каждого задания практики (анализ беседы, анализ наблюдения). Необходимо проводить обсуждение всех полученных результатов, в том числе, и не относящихся к гипотезе и задачам исследования (с учетом законов формальной логики – закона тождества, определенности в мышлении, закона непротиворечия, закона достаточности оснований для суждения). Чем больше аспектов поведения (эмоциональных, мотивационных, средовых, наследственных) проанализировано в отчёте, тем полновесней результат. Ещё раз подчеркнём, что практика, в отличие от других учебных занятий (в том числе - практикумов), имеет комплексный характер. Поэтому важно проводить анализ не только одного аспекта поведения, но и максимально возможного количества взаимосвязей между разными переменными.

В третьем разделе пишется заключение - суммируются выводы по всему исследованию. Практикант в целом определяет степень подтверждения первоначальной гипотезы результатами исследования.

В заключительном разделе – самоотчёт практиканта о тех изменениях, которые произошли в его профессиональной сфере за время практики (в знаниях, умениях, навыках, механизмах общения, эмпатии и т.п.).

Литература

1. Айламазьян А.М. Метод беседы в психологии. – М., 1999.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1998.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания: Уч. пособие для студентов вузов. – Изд-е 2-е, перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2000.
Басов М.Я. Методика психологических наблюдений над детьми / Избранные психологические произведения. – М., 1975.
4. Беркли-Ален М. Забытое искусство слушать. СПб.: Питер, 1997.
5. Биркенбил В. Язык интонации, мимики, жестов. СПб.: Питер, 1997.
6. Битянова М.Р. Социальная психология. – М.: Международная педагогическая академия, 1994.
7. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1997.
8. Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания. – М., 1991.
9. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии / Пер с англ. Ю. Брянцева. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. (Серия «Кафедра психологии»).
10. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – М., 1997.
11. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – 9-е изд. – СПб.:Питер, 2004. (Серия «Мастера психологии»).
12. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001.
13. Лешли Дж. Работать с маленькими детьми – поощрять их развитие и решать проблемы. – М., 1991.
14. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. М.: Смысл, 1998.
15. Методические рекомендации по организации и проведению практики для студентов по направлению 52100 и 020400 «Психология» / под ред. О.Г. Посыпанова. – Калуга: КГПУ им.К.Э. Циолковского, 2002.

16. Методы социальной психологии / под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Л., 1977.
17. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Дело, 1994.
18. Общие основы психологии. Часть II. Возрастная психология / Под ред. Романенко В.А., Ничипоренко Н.П. – Калуга, 1998.
19. Непп М., Холл Д. Невербальное общение. Учебник. – СПб.: «Прайм – Еврознак», 2004.
20. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной – М., 1991.
21. Регуш Л.А. Наблюдение в практической психологии. — СПб., 1996.
22. Роджерс Карл Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.
23. Слободчиков В.И. Исаев Е.И. Психология человека. – М. «Школа-Пресс», 1995.
24. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина – М., 1999.
25. Урунтаева Г.А, Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М. 1995.
26. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. (Серия «Мастера психологии»).

Приложения

Приложение 1

Карта наблюдений Стотта

Карта наблюдений Стотта предназначена для изучения особенностей учеников, дезадаптированных к условиям школы. К дезадаптированным относятся два типа учеников: первый – сами испытывают трудности и создают множество трудностей для окружения (техперсонала, педагогов и других детей), так называемые «трудные»; второй – те, которым в школе трудно, но окружающим они не доставляют неприятностей.

Карта наблюдений (КН) Стотта состоит из 16 комплексов симптомов-образцов поведения, симптомокомплексов (СК). СК отпечатаны в виде перечней и пронумерованы (I – XVI). В каждом СК образцы поведения имеют свою нумерацию. При заполнении КН наличие каждого из указанных в ней образцов поведения у обследуемого отмечается "+", а отсутствие – "-", Эти данные заносятся в специальную таблицу (см. табл.5).

Заполняющий КН, сделав заключение о наличии или отсутствии очередного образца поведения, вписывает в столбец соответствующего СК номер образца поведения и справа от номера ставит знак "+" или "-".

Согласно утверждению Стотта, СК имеют значение, но ориентировочное, поэтому при интерпретации обращаться с ними нужно осторожно. Методика не стандартизирована для практических нужд, но в качестве инструмента, облегчающего освоение метода наблюдения, может быть рекомендована для студентов 1-2 курсов.

Перечень симптомокомплексов карты Стотта.

I. *НД* — *недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям.*

Данный симптомокомплекс (СК) положительно коррелирует с чувствительностью по Психо-диагностическому опроснику (ПДО) А.Е. Личко. Любые достижения стоят ребенку огромных усилий.

II. *O* — *ослабленность (астения)*.

Речь идет не о клинических и даже не о субклинических формах слабости состояния, а о проявлениях апатии, пониженного настроения, своего рода "нейрофизической истощаемости". В более легкой форме спады энергии чередуются с проявлениями энергичности и активности. Данный симптомокомплекс говорит о дефиците энергетических ресурсов организма ребенка, а следовательно, о его невозможности проявления активности.

III. *У* — *уход в себя*.

Самоустранение. Защитная установка по отношению к контактам с любыми людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

IV. *ТВ* — *тревога за принятие взрослыми и интерес с их стороны*

Беспокойство и неуверенность относительно того, интересуются ли им взрослые, любят ли его. СК выражает тревожные надежду, стремления, попытки ученика к установлению и сохранению хороших отношений со взрослыми.

V. *НВ* — *неприятие взрослых*.

Проявление различных форм неприятия взрослых: от избегания учителя, подозрительности к нему до неконтролируемой привычки враждебности.

VI. *ТД* — *тревога за принятие детьми*.

Беспокойство и неуверенность в том, любят ли его дети, и представляет ли он для них интерес. СК ТД выражает те же тенденции, что и СК ТВ, но в отношении сверстников.

VII. *А* — *асоциальность*.

Недостаток социальной нормативности. Под этим термином не понимаются проявления антисоциального поведения, хотя при сильной выраженности (82% и более) такое может иметь место. Слабая выраженность СК А (14% и менее) может быть и в случае, если нравственные отношения ученика выше, чем предъявляемые ему школой моральные требования (что, конечно, не обязательно, но встречается).

VIII. *КД* — *конфликтность с детьми*.

Надо отметить, что слабая выраженность СК НВ и КД может говорить о попытках к установлению или сохранению хороших отношений, но не нормальными, а ошибочными способами. Это может быть сигналом о начавшемся переходе "от любви к ненависти" — когда проявления плохого еще чередуются с проявлениями хорошего.

IX. Н — неусидчивость или неугомонность.

Нетерпеливость, неприспособленность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания, размышления, избегание долговременных усилий.

X. ЭН — эмоциональное напряжение или эмоциональная незрелость.

Признак запаздывающего эмоционального развития, ведущего в условиях школы к эмоциональному перенапряжению (стрессам). Проявляется в инфантильности речи, в тревожности, склонности к слезам и т.п.

XI. НС — невротические симптомы.

Включают признаки невроза: преимущественно невроза навязчивых состояний — частое моргание, обгрызание ногтей, сосание пальцев и т. п.; отчасти невроза страха — "слова из него не вытянешь", говорит беспорядочно.

СК, связанные с конституцией и типом нервной системы -О, Н, ЭН, НС, а также отчасти НД и У — имеют важное значение для понимания личности учащегося.

XII. С — среда.

Содержит несколько внешних признаков — сигналов того, что ребенок растет в неблагоприятной среде, прежде всего это касается семейного круга.

XIII. УР — умственное развитие.

Констатирует уровень отставания в учебе и оценку общего впечатления, производимого уровнем умственного развития ребенка ("просто глупый").

XIV. СР — сексуальное развитие.

Фиксирует общую оценку, даваемую учителем темпам и

направленности полового развития.

XV. Б — болезни.

Содержит внешние признаки, по которым можно определить заболевание у ребенка, но, конечно, не позволяет поставить точный диагноз.

XVI. Ф — физические дефекты.

Обращает внимание на ненормальность телосложения, слабое зрение и слух.

Чтобы интерпретация числовой выраженности была адекватной, необходимо:

1) анализировать не только итоговую выраженность СК, но и отмеченные образцы поведения;

2) привлекать дополнительные данные об ученике, которые нужно получить от учителя во время беседы или из составленной учителем характеристики.

Содержание поведенческих симптомокомплексов

I. НД — недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям.

Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий. От 1 до 11 баллов — менее явные симптомы; от 12 до 17 — симптомы явного нарушения.

1. Разговаривает с учителем только тогда, когда находится с ним наедине.

2. Плачет, когда ему делают замечания.

3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно оказывает ее, если об этом попросят.

4. Ребенок "подчиненный" (соглашается на "невыигрышные" роли, например, во время игры бежит за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).

5. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.

6. Лжет из боязни.

7. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.

8. Никогда не приносит учителю цветов или других подарков, хотя его товарищи часто это делают.

9. Никогда не приносит и не показывает учителю найденных им вещей, хотя его товарищи часто это делают.

10. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.

11. Здоровается с учителем только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.

12. Не подходит к учителю по собственной инициативе.

13. Слишком застенчив, чтобы просить о чем-то (например, о помощи).

14. Легко становится "нервным", плачет, краснеет, если ему задают вопрос.

15. Легко устранивается от активного участия в игре.

16. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются. П. П. О — *ослабленность (астения)*.

В более легкой форме (симптомы 1-6) время от времени наблюдаются разного рода перепады активности, смена настроения. Наличие симптомов 7 и 8 свидетельствует о склонности к раздражению и физиологическом истощении. Симптомы 9-20 отражают более острые формы депрессии. Пунктам синдрома О обычно сопутствуют выраженные синдромы ТВ и НВ (см. IV и V), особенно в крайних формах депрессии. По всей вероятности, они действительно репрезентируют элементы депрессивного истощения.

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чем не заботится.

2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.

3. Ведет себя очень по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.

4. В играх иногда активен, иногда апатичен.

5. В свободное время иногда проявляет полное отсутствие интереса к чему бы то ни было.

6. Выполняя ручную работу, иногда очень старателен, иногда нет.

7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.

8. Рассерженный, "впадает в бешенство".

9. Может работать в одиночестве, но быстро устает.

10. Для ручной работы не хватает физических сил.

11. Вял, безынициативен (в классе).

12. Апатичен, пассивен, невнимателен.

13. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии,

14. Движения замедленны.

15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться (и следовательно, ни к кому не обращается за помощью).

16. Взгляд "тупой" и равнодушный. 17. Всегда ленив и апатичен в играх.

18. Часто мечтает наяву.

19. Говорит невыразительно, бормочет.

20. Вызывает жалость (угнетенный, несчастный), редко смеется.

III. У — *уход в себя*.

Избегание контактов с людьми, самоустранение. Защитная установка по отношению к любым контактам с людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

1. Никогда ни с кем не здоровается.

2. Не реагирует на приветствия.

3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.

4. Избегает разговоров ("замкнут в себе").

5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий (живет в другом мире).

6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.

7. Не проявляет интереса к коллективным играм.

8. Избегает других людей.

9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда чем-то задет или в

чем-то подозревается,"

10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).

11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.

12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.

13. Ведет себя подобно "настороженному животному".

IV. ТВ — тревожность по отношению к взрослым.

Беспокойство и неуверенность в том, интересуются ли им взрослые, любят ли его. Симптомы 1-6 — ребенок старается убедиться, "принимают" ли и любят ли его взрослые. Симптомы 7-10 — старается обратить на себя внимание и преувеличенно добивается любви взрослого. Симптомы 11-16 — проявляет большое беспокойство о том, "принимают" ли его взрослые.

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.

2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.

3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовней).

4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки учителю.

5. Очень часто приносит и показывает учителю найденные предметы, рисунки и т. п.

6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к учителю.

7. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.

8. "Подлизывается", старается понравиться учителю.

9. Всегда находит предлог занять учителя своей особой.

10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.

11. Добивается симпатии учителя, приходит к нему с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.

12. Пытается "монополизировать" учителя (занимать его исключительно собственной особой).

13. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.

14. Хочет заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает со

своей стороны никаких стараний в этом направлении.

15. Чрезмерно озабочен тем, чтобы заинтересовать собой взрослых и приобрести их симпатии.

16. Полностью "устраняется", если его усилия не увенчиваются успехом.

V. НВ — Неприятие взрослых.

Симптомы 1-4 — ребенок проявляет различные формы неприятия взрослых, которые могут быть началом враждебности или депрессии. Симптомы 5-9 — относится к взрослым то враждебно, то старается добиться их хорошего отношения. Симптомы 10-17 — открытая враждебность, проявляющаяся в асоциальном поведении. Симптомы 18-24 — полная, неуправляемая, привычная враждебность.

1. Переменчив в настроениях.

2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошем настроении.

3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе

4. Часто бывает в плохом настроении.

5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.

6. Когда о чем-то просит учителя, бывает иногда очень сердечным, иногда — равнодушным.

7. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с учителем.

8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.

9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.

10. Очень переменчив в поведении. Иногда кажется, что умышленно плохо выполняет работу.

11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, общественном транспорте).

12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.

13. Неприятен, в особенности, когда защищается от предъявляемых ему обвинений.

14. "Бормочет под нос", если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжет без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что несправедливо наказан.
19. "Дикий" взгляд, смотрит исподлобья.
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, угрожает, употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми подозрительными типами.
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведет себя непристойно.

VI. ТД — тревога по отношению к детям.

Тревога ребенка за принятие себя другими детьми. Временами она принимает форму открытой враждебности. Все симптомы одинаково важны.

1. "Играет героя", особенно, когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не "играть" перед окружающими.
3. Склонен "прикидываться дурачком".
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Играет исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.
8. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.
9. Хвастает перед другими детьми.
10. Паясничает (строит из себя шута).
11. Шумно ведет себя, когда учителя нет в классе.
12. Одевается вызывающе (брюки, прическа — мальчики;

преувеличенность в одежде, косметика — девочки).

13. Со страстью портит общественное имущество.

14. Дурацкие выходки в группе сверстников.

15. Подражает хулиганским проделкам других.

VII. А — недостаток социальной нормативности (асоциальность).

Неуверенность в одобрении взрослых, которая выражается в различных формах негативизма. Симптомы 1-5 — отсутствие старания понравиться взрослым, безразличие и отсутствие заинтересованности в хороших отношениях с ними. Симптомы 5-9 у более старших детей могут указывать на определенную степень независимости. Симптомы 10-16 — отсутствие моральной щепетильности в мелочах. 16 — считает, что взрослые недружелюбны, вмешиваются в его дела, не имея на это права.

1. Не заинтересован в учебе.

2. Работает в школе тогда, когда над ним "стоят" или когда его заставляют работать.

3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.

4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы учителя.

5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.

6. Никогда добровольно не берется ни за какую работу.

7. Не заинтересован в одобрении или неодобрении взрослых.

8. Сводит к минимуму контакты с учителем, но нормально общается с другими людьми.

9. Избегает учителя, но разговаривает с другими людьми.

10. Списывает домашние задания.

11. Берет чужие книги без разрешения.

12. Эгоистичен, любит интриги, портит другим детям игры.

13. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.

14. "Нечестный игрок" (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).

15. Не может смотреть прямо в глаза другому.

16. Скрытен и недоверчив.

VIII. КД — Конфликтность с детьми (от ревнивого соперничества до открытой враждебности).

1. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их пугать.

2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.

3. Надоедает другим детям, пристает к ним.

4. Ссорится, обижает других детей.

5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.

6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.

7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.

8. Пристает к более слабым детям.

9. Другие дети его не любят или даже не терпят.

10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.).

IX. Н — неугомонность.

Неугомонность, нетерпеливость, неспособность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания и размышления. Склонность к кратковременным и легким усилиям. Избегание долговременных усилий.

1. Очень неряшлив.

2. Отказывается от контактов с другими детьми таким образом, что это для них очень неприятно.

3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.

4. В играх совершенно не владеет собой.

5. Непунктуален, нестарателен. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.

6. Неровный, безответственный в ручном труде.

7. Нестарателен в школьных занятиях.

8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.

9. В классе не может быть внимателен или длительно на чем-либо

сосредоточен.

10. Не знает, что с собой поделаться. Ни на чем не может остановиться хотя бы на относительно длительный срок.

11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

X. ЭН — эмоциональное напряжение.

Симптомы 1-5 свидетельствуют об эмоциональной незрелости. 6-7 — о серьезных страхах. 8-10 — о прогулах и непунктуальности.

1. Играет игрушками, слишком детскими для его возраста.

2. Любит игры, но быстро теряет к ним интерес.

3. Слишком инфантилен в речи.

47" Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.

5. Играет исключительно (преимущественно) с более младшими детьми.

6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.

7. Другие дети пристают к нему (он является "козлом отпущения").

8. Его часто подозревают в том, что он прогуливает уроки, хотя на самом деле он пытался это сделать раз или два.

9. Часто опаздывает.

10. Уходит с отдельных уроков.

11. Неорганизован, разболтан, несобран.

12. Ведет себя в группе (классе) как посторонний, отверженный.

XI. НС — невротические симптомы.

Острота их может зависеть от возраста ребенка, они также могут быть последствиями существовавшего прежде нарушения.

1. Заикается, запинаясь, "трудно вытянуть из него слово".

2. Говорит беспорядочно.

3. Часто моргает.

4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные "тики".

5. Грызет ногти.

6. Ходит, подпрыгивая.

7. Сосет палец (старше 10 лет).

XII. С — Окружающая среда.

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по несколько дней.
3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребенка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, грязнуля.
6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

XIII. УР — умственное развитие.

1. Сильно отстает в учебе.
2. "Туп" для своего возраста.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему, как к дурачку.
7. Попросту глуп.

XIV. СР — сексуальное развитие.

1. Очень раннее развитие, чувствительность к противоположному полу.
2. Задержки полового развития.
3. Проявляет извращенные наклонности.

XV. Б — болезни и органические нарушения.

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через рот.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.
8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.

10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы.

XVI. Ф — физические дефекты.

1. Плохое зрение.
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рост.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

При заполнении КН наличие каждого из указанных в ней образцов поведения у обследуемого отмечается "+", а отсутствие — "-", Эти данные заносятся в специальную таблицу (см. табл.5).

Заполняющий КН, сделав заключение о наличии или отсутствии очередного образца поведения, вписывает в столбец соответствующего СК номер образца поведения и справа от номера ставит знак "+" или "-".

Образцы поведения обладают неодинаковым информативным удельным весом. Поэтому при переводе первичных эмпирических показателей "+", "-" в сырые оценки за одни образцы поведения дается 1 балл, за другие — 2 балла. Для этого пользуются таблицей перевода первичных эмпирических показателей в сырые оценки (табл. 6).

В каждом СК баллы за образцы поведения суммируются. Затем суммы сырых оценок по каждому СК переводятся в процентные показатели. Процентные показатели свидетельствуют о выраженности СК у обследуемого от максимально возможной выраженности. Пересчет сырых оценок в процентные показан в таблице 5, которая построена следующим образом:

1. Суммируются все баллы по каждому СК из таблицы 6.
2. Затем каждая из возможных сырых сумм оценок делится на максимально возможную сумму и

умножается на 100%.

С помощью **квантилей** числовые шкалы (от 0 до 100%) для каждого СК разбили на 5 интервалов. Интервал от 0 до 20% говорит о настолько слабой выраженности качества, что фактически мы имеем дело с качеством, отличным от присущего данному СК. Так, очень слабо выраженный СК V. НВ может говорить о попытках ребенка установить хорошие отношения со взрослым, но сопровождающихся неприятными для взрослого действиями.

Интервал от 80 до 100% подобным образом показывает, что здесь качество СК переросло себя и мы имеем дело с другим качеством. Для правильной интерпретации крайних интервалов особенно важно привлечение дополнительных сведений. Интервалы от 20 до 40% от 40 до 60%. от 60 до 80% соответственно говорят о заметной выраженности, сильной выраженности, очень сильной выраженности качества.

Образец заполнения карты наблюдений

Образцы поведения	Симптомокомплексы					
	I.НД	II.О	III.У	IV.Т В	И т.д. все симптомокомплексы	XVI. Ф
1	-	-	и			
2	-	-	т.д.			
3	-	-				
17						
18						
19	+					
20						
21						
22						
23						
24						
1 -я итоговая оценка	8	15				
2-я итоговая оценка	35	48				

Примечание: 1-я итоговая оценка показывает результат суммирования сырых оценок (баллы); 2-я итоговая оценка показывает выраженность СК от максимально возможной (%).

Ключ для перевода в баллы

Образцы	Симптомокомплексы															
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI
1						2		1	1	1	2		1	1		1
2								1	2	1	1		1	1		1
3								1	1	1	1		1	2		1
4								1	1	1	1		1			1
5								1		1	2		1			1
6							2	2		2	2		2			
7								2		2	2		2			
8		2	2	2				2		2						
9			2	1		1		2		1						
10			2	2		1		2	1	1						
11		2	2	1	2	2	2		1	2						
12	2	2	2	2	2	2	2			2						
13	2	2	7	1	2	2	2								2	
14	2	2		2	2	2	2								2	
15	2	2		1	2	2	2									
16	2	2		2	2											
17	2	2			2											
18	2	2			2											
19		2			2											
20		2			2											
21					2											
22					2											
23					2											
24					2											

Анализ структур заполненных карт наблюдения показал, что

типичной является структура, при которой выделяется доминирующий синдром, иногда — группа синдромов. Выделены следующие частоты распределения доминирующих синдромов: V. Враждебность по отношению к взрослым — 34,4%; VII. Недостаток социальной нормативности — 22,2%; III. Уход в себя — 12,5%; II. Депрессия — 11,1%; VIII. Враждебность к детям — 11,1%; I. Недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям — 8,3%.

Приложение 2.

***Vineland* шкала адаптивного поведения**

Винелэндская шкала адаптивного поведения используется для исследования детей с умственной отсталостью.

Таблица 7

Структура и содержание Винелэндской шкалы адаптивного поведения

Домен и субдомен	Содержание
I. Коммуникация 1.1. Рецептивная речь 1.2. Экспрессивная речь 1.3. Способность к письму	Как индивидуум понимает Что индивидуум говорит Что и как индивидуум читает и пишет
II. Обыденные навыки (умения) 2.1. Личностные 2.2. По дому 2.3. Коммуникативные	Как индивидуум ест, одевается, практические навыки гигиены. Какие обязанности выполняет. Как использует время, телефон, деньги, профессиональные умения.
III. Социализация 3.1. Межличностные взаимоотношения 3.2. Игра и свободное время 3.3. Навыки преодоления (coping-стратегии)	Как индивидуум взаимодействует с другими. Как играет и использует свободное время. Как индивидуум демонстрирует расположенность и сензитивность к другим.

<p>IV. Моторные навыки.</p> <p>4.1. Развитие по сравнению с возрастными нормативами.</p> <p>4.2. Точность тонких движений.</p> <p>Адаптивная составляющая домена</p> <p>Дезадаптивное поведение</p>	<p>Как индивидуум использует руки и ноги для движения и координации.</p> <p>Как индивидуум использует руки и пальцы для манипуляции предметами.</p> <p>Отмечаются составляющие доменов с адаптивной характеристикой.</p> <p>Перечисляется нежелательное поведение, которое может взаимодействовать с адаптивным функционированием индивида.</p>
---	---

Структурный профиль

Структурный профиль, предложенный А. Лазарусом (2001) поможет студентам выявить поведенческие, эмоциональные, когнитивные и физиологические особенности взрослых обследуемых.

Инструкция для обследуемых: Оцените себя по следующим параметрам по семибалльной шкале, где «1» - самая низкая оценка, «7» - самая высокая.

Пожалуйста, опишите значимое воспоминание или переживание вашего детства (или любого другого возраста), о котором, как вы думаете, следует знать вашему психологу.

Таблица 8

Поведение	Некоторых людей можно назвать «деятелями» — они настроены на действие, им нравится быть занятыми, им нравится что-то делать, участвовать в различных проектах. Насколько Вы являетесь деятелем?	1 2 3 4 5 6 7
Чувства	Некоторые люди очень эмоциональны, независимо от того, проявляют они это или нет. Насколько Вы эмоциональны? Насколько глубоко Вы все ощущаете? Насколько Вы вспыльчивы?	1 2 3 4 5 6 7
Физические ощущения	Некоторые люди придают большое значение сенсорным переживаниям, таким как секс, еда, музыка, искусство и др. Другие очень чувствительны к малейшим болям, недомоганиям и ощущениям дискомфорта. Насколько Вы «погружены» в свои чувства?	1 2 3 4 5 6 7
Мысленные образы	Как часто Вы фантазируете и мечтаете (это отличается от планирования или размышлений)? Это «размышления в образах», представление реальных или воображаемых событий, позволение	1 2 3 4 5 6 7

	своим мыслям блуждать? Насколько Вы погружены в воображение?	
Мысли	Некоторые люди отличаются аналитическим складом ума, и им нравится все планировать. Им нравится размышлять о причинах явлений. Насколько Вы являетесь «мыслителем» и «планировщиком»?	1 2 3 4 5 6 7

Обложка дневника летней учебно-психологической практики студента

ГОУ ВПО СибГМУ Росздрава
(г.Томск)

Дневник

Производственной учебно-психологической практики

Студента _____ курса _____ группы

(ФИО) _____

—

Факультета _____

Направленного _____ В

(наименование базового учреждения)

Время прохождения производственной практики:

С «___» _____ 200 г.

По «___» _____ 200 г.

Базовый руководитель:

Университетский руководитель:

Дневник производственной практики сдается непосредственно руководителю практики на месте или в деканат по практике не позднее 1 сентября 200__ г. Оценка за практику ставится после проверки дневника. При отсутствии дневника студент не аттестовывается по практике.

Пример протокола беседы студентки первого курса

На сегодня мы запланировали вводную беседу с Леной (воспитанницей детского приюта), в ходе которой мне предстояло установить с девушкой контакт, который сделал бы возможным дальнейшее взаимодействие. Неожиданно для меня самой мне предложили побеседовать с Леной без посторонних, наедине. Насколько я поняла, воспитатель ждала от меня не столько профессионального участия, сколько личного. Лена достаточно взрослая девушка, а в приюте находятся дети намного младше ее (кроме *Ани*), следовательно, девочке необходимо общение с человеком, не отличающимся от нее в возрасте столь кардинально, как воспитатели и педагоги приюта.

Для меня возможность индивидуального занятия с девочкой была большой неожиданностью. Не скрою своего волнения, интереса и даже страха. До общения с Леной я ознакомилась с её личным делом, обратила внимание на причины её пребывания в приюте, семейные и личные проблемы, чтобы в беседе не акцентировать на них внимание в целях предупреждения повторного психологического травмирования.

Перед беседой у меня было некоторое время для подготовки. Поэтому я постаралась продумать ход беседы и определить тему предстоящей беседы, определить первоочередную и ряд второстепенных целей, поставить себе задачи, связанные с целями практики.

Я не планировала специально выяснять ее семейные проблемы, причину её проживания в приюте, а не дома и т.п. Основной целью нашей первой беседы было установление доверительных взаимоотношений с подростком для дальнейшего взаимодействия. В соответствии с этим я сформулировала следующие задачи:

- 1) выяснить в ходе беседы интересы, увлечения, вкусы, предпочтения подростка для дальнейшего использования этих данных в работе (подкрепление мотивации);

- 2) предложить девушке обсуждение некоторых вопросов мировоззренческого характера, в ходе которого она могла бы не только высказаться, но и услышать мое мнение (форма разговора-диалога позволяет избежать напряжения у собеседницы и восприятия беседы как допроса);
- 3) зафиксировать как можно больше информации невербального характера (позу, осанку, походку и т.д.), особое внимание уделить внешнему виду девушки (макияж, украшения, состояние кожи и одежды);
- 4) обратить внимание на особенности вербального общения (манера вести разговор, темп, ритм речи и т.д.).

В целом, прежде чем представить ответы девушки на вопросы, хочу сказать, что от общения с подростком остались приятные впечатления. Мы беседовали 1 час и 45 минут. Необходимо отметить, что форма психологической беседы (психолог-клиент) соблюдалась в первую половину разговора, после мы перешли на разговор, в ходе которого Елене не пришлось отвечать на мои вопросы, она рассказывала мне о своей жизни о школе, друзьях и т.д. Главной проблемой беседы для меня стал способ фиксации полученных данных. Откровенно говоря, мне было неловко и неудобно записывать за девочкой ее откровения, связанные с ее общением с молодым человеком и т.д., в то время, как запись на пленку затруднена. Однако то, что мне все-таки удалось зафиксировать представлено в нижеследующем протоколе беседы.

Итак, я начала беседу согласно варианту, предложенному в руководстве к практике. Представилась, сказала, что являюсь студенткой, хочу работать с людьми. Рассказав немного о себе, предложила Лене представиться. Далее беседу можно представить в виде протокола.

ПРОТОКОЛ БЕСЕДЫ.

Фамилия, имя - Елена Е., возраст - 15 лет.

Время проведения беседы - с 10:10 до 11 :50

Вводные пояснения, вопросы и замечания экспериментатора.

Поведение испытуемого: жесты, мимика, Эмоциональные реакции и т.п.

Высказывания (ответы, пояснения) испытуемого.

Здравствуй, Лена. Меня зовут Мария. Я пригласила тебя для беседы. Я совсем недавно окончила школу, теперь учусь в университете и хочу стать психологом, чтобы работать с детьми и взрослыми. Мне нравилось учиться в школе, общаться с людьми и помогать им. И вот я здесь, и мне бы хотелось обсудить с тобой некоторые вопросы, которые были бы интересны тебе и мне одновременно. Для начала представь, что тебе дали ровно одну минуту времени и попросили рассказать о себе самое главное за это время, чтобы у слушателя (в данном случае меня) сформировалось какое-то о тебе представление перед беседой. Итак, что бы ты поведала слушателю?

Когда Лену пригласили на разговор, она не проявила особого энтузиазма, однако отнеслась к беседе как к неизбежной необходимости. В комнату Лена зашла достаточно уверенно, держа осанку, походка быстрая, движения достаточно резкие, не плавные. Лена, как хозяйка комнаты, открыла окна, выдвинула одну из парт вперед, принесла стулья и предложила сесть. Мы сели за одну парту так, чтобы были напротив друг друга. Несмотря на уверенность походки и организованность действий, в самом начале беседы девочка была скована. Села нога на ногу, руками (накрест) обхватила область живота и наклонилась корпусом вперед. Голова была опущена, взгляд направлен в пол. Девочка волновалась в первые минуты разговора, так как мы беседовали в первый раз, и не успели хорошо узнать друг друга. Отвечала на первые несколько вопросов медленно, предварительно подумав достаточно длительное время. Темп речи медленный, говорит ритмично, в речи много длинных пауз, которые часто заполняются словами «э-э», «как бы», «ну» и т.д. На протяжении разговора не повышала и не понижала голос. Речь маловыразительна и неэмоциональна, мало насыщена оценочными выражениями и междометьями. Однако при этом говорит достаточно громко и

уверенно.

«Ну, я даже не знаю, что рассказывать о себе. Меня зовут Лена Е.. Я нахожусь в приюте уже почти год. Мне здесь очень нравится. В воскресенье мне исполнится 16 лет. Ну, а так я даже и не знаю, что вам еще можно рассказать. У меня нету таких черт характера, которые бы постоянно проявлялись. Все зависит от настроения. Ну там, встану не стой ноги и начинаю орать на всех подряд. Мне Анька, к примеру, постоянно говорит: «Не, я тебя будить боюсь, вдруг ты встанешь еще и врежешь по хорошему». А я еще знаете, сейчас работаю здесь техничкой, полы мою. Меня «мелочь» как начнет выводить, то поломойкой, то еще как-нибудь обзывает или свинячат везде подряд, ну я тогда со всей ноги короче по-разному. А мы че, опять тесты делать будем?»

Если тебе интересно можно выполнить несколько тестов чтобы узнать получше особенности твоего поведения, характера и темперамента, если хочешь, мы можем порисовать, поиграть во что-нибудь или просто поболтать. Ты как?

«Не, я рисовать терпеть не могу. Нас тут постоянно заставляли рисовать всяких людей, цветочки. Меня это еще с детства бесит. По жизни трояк по рисованию был. Давайте лучше что-нибудь пообсуждаем, я на самом деле болтливая».

Хорошо, я с удовольствием и предлагаю тебе обсудить такие вопросы, которые издавна являются актуальными, до сих пор не решены. На такие вопросы нет однозначных ответов: да или нет. Ответ на такой вопрос зависит, прежде всего, от человека, отвечающего на него, поэтому тебе не стоит волноваться и бояться дать неверный ответ. Ведь каждый человек без исключения по-своему индивидуален и прав.

«А я и не боюсь, только можно я потом вам тоже вопрос задам...»

Конечно...

В первые минуты разговора мне показалось, что беседа наша не продлится больше 15 минут, поскольку Лена практически не поднимала голову, ее взгляд был опущен, следовательно, зрительного контакта не было. Кроме этого отвечала она без интереса и удовольствия. Получался

разговор в одну сторону - я задаю вопросы, она отвечает. Однако, вскоре она подняла взгляд, широко улыбнулась и задала мне вопрос. Моя будущая профессия заинтересовала девушку, поскольку она думает, куда ей пойти учиться, а я совсем недавно сделала выбор. Это было общим для нас, и этот вопрос способствовал дальнейшему развитию беседы, поскольку разговор стал для девушки не безразличным. Когда я начала отвечать, Лена распрямилась, села ровно и с вниманием начала слушать.

Пояснения к протоколу.

В соответствии с целями и задачами беседы мы произвели подбор смысловых тем и последовательность движения между ними. Во время планирования беседы я обратилась к данным первоначального наблюдения за испытуемой (во время нашего первого знакомства - стиль разговора, манера держаться, речь, походка, осанка и т.д.), а также задала вопросы по поводу Елены воспитателям. Кроме этого, я изучила личное дело, некоторые аспекты которого можно найти в приложении к отчету. Я познакомилась с документами, отражающими работу девушки со специалистами разного профиля.

Перед беседой мы продумали ряд тактических приемов, которые позволили бы заинтересовать девушку, привлечь ее к сотрудничеству, обогатить содержание беседы (я рассказала о себе, представилась со стороны такой же молодой девушки, отвечала на вопросы испытуемой, так что получилась форма полноценного диалога). Важным моментом для нас в беседе стало установление доверительных отношений друг с другом. Поэтому во время беседы я старалась не только задавать свои вопросы девушке, но и говорить на интересующие ее темы, отвечать на ее вопросы.

Трудность беседы состояла в том, что ей не предшествовало предварительное наблюдение за испытуемой, поэтому у нас не было четко выработанной схемы работы с девушкой.

Формой регистрации беседы явилась открытая запись беседы на бумагу. Во время беседы было сложно и неудобно фиксировать все слова испытуемой, манеру речи (ее эмоциональную окрашенность, паузы,

оговорки), особенности поведения испытуемой во время беседы, ее жесты, мимику, пантомимику, эмоциональные реакции.

Надо сказать, что в нашем случае особенности организации беседы зависели полностью от директора приюта. Именно она установила время для проведения беседы и предоставила кабинет (просторная светлая комната с двумя столами и шкафом). Во время беседы нас один раз прервали телефонным разговором (звонила мама девочки), что является недопустимым в ходе беседы. Продолжительность беседы составила 1 час 45 минут.

Учебное издание

**Методы психологического исследования:
наблюдение и беседа**

Учебно-методическое пособие

**Прокопинская Н.И. – канд. педагогических наук, доцент кафедры
общей и дифференциальной психологии
СибГМУ**

**Казанцева Н. В. – канд. мед. наук, доцент кафедры клинической
психологии и психотерапии СибГМУ**

Макет издания подготовлен в редакционно-издательском отделе НМБ СибГМУ
г. Томск, Ленина, 107

Редактор Е.М. Харитонова
Технический редактор И.Г. Забоенкова

Отпечатано в лаборатории оперативной полиграфии СибГМУ

Заказ № ... Тираж 100 экз.