

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ИННОВАЦИОННАЯ АКТИВНОСТЬ ВУЗОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Ответственные редакторы:
С.А. Богомаз, О.М. Краснорядцева*

Томск
Издательский Дом Томского государственного университета
2014

ГЛАВА 3. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ НАУКИ, ТЕХНОЛОГИЙ И ТЕХНИКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

С.А. Богомаз, О.И. Муравьева, С.А. Литвина

3.1. Концептуальные основания развития коммуникативной компетентности

В самом общем виде под коммуникативной компетентностью мы понимаем коммуникативную гибкость и адекватность субъекта, которая обеспечивается, во-первых, наличием в арсенале личности всех возможных коммуникативных стратегий и соответствующих им приемов (техник) общения, во-вторых, реализацией коммуникативной стратегии максимально высокого уровня, возможного в данной коммуникативной ситуации. Коммуникативная ситуация, в свою очередь, определяется характером решаемой в процессе общения проблемы и коммуникативной позицией партнера [1].

В контексте требований к современному специалисту (профессионалу), тех задач и проблем, которые он должен решать в своей профессиональной деятельности, компетентным признается такое общение, которое имеет интеркоммуникативную основу и осуществляется при помощи стратегий партнерства и сотрудничества. Коммуникативными установками, соответствующими интеркоммуникативному взаимодействию являются: а) установки по отношению к себе – открытость, конгруэнтность, аутентичность, ответственность; б) по отношению к партнеру – ценностное отношение к другому, признание его свободы и ответственности, доверие, установка на равенство коммуникативных позиций; в) по отношению к процессу коммуникации – установка на принцип здесь-и-теперь, центрация на самом процессе коммуникации, т.е. движении информации (а не на эгоцентрических целях и мотивах), ориентация на диалог.

В качестве основных детерминант, внутренних ресурсов, позволяющих быть эффективным в общении, можно назвать следующие. Это, во-первых, *личностные* детерминанты, а именно отсутствие личностных деформаций различного уровня, личностная зрелость. Во-вторых, это *когнитивные* составляющие, главной из которых является способность к децентрации. В качестве третьей детерминанты, определяющей эффективность общения, выступает ролевая и ситуативная *нормативность*. И, наконец, четвертая составляющая – *поведенческая*, или операциональная, технологическая, которая обеспечивается владением и использованием тех приемов (техник) общения, которые адекватны как всей коммуникативной ситуации, так и каждому отдельному этапу коммуникации. Полный сценарий коммуникации включает в себя следующие фазы (этапы):

- а) установление контакта
- б) ориентация в позиции собеседника и изложение собственной позиции;
- в) обмен аргументами (фаза аргументации);
- г) выработка общей позиции и принятие совместного решения;

Реализация каждого из этих этапов обеспечивается соответствующими техниками коммуникации (табл. 18).

Таблица 18

Основные фазы и техники коммуникации

Фазы коммуникации	Основные техники (приемы) коммуникации
1. Установление и поддержание контакта	1. Невербальные техники установления и поддержания эмоционального контакта с партнером. 2. Вербальные техники активного слушания: зеркализация и парафраз. 3. Техника позитивной обратной связи. 4. Техника эмпатического слушания
2. Изложение собственной позиции и ориентация в позиции собеседника	1. Приемы конкретизации и уточнения точки зрения, проблемы партнера. 2. Техники активного слушания: выделение главного, обобщение, вывод из высказывания собеседника
3. Обмен аргументами	1. Техники позитивной и негативной обратной связи. 2. Техники аргументации
4. Выработка общей позиции и принятие совместного решения	1. Обобщение по проведенному обмену аргументами. 2. Правила заключения договора. 3. Техники завершения общения

Очевидно, что со сменой требований к профессионалу сменяются требования и к самому процессу профессионализации, а также к процессу подготовки специалистов, поиску его методологических, концептуальных и технологических оснований. Особенно актуальной эта задача

является в области подготовки специалистов по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники. Современный профессионал должен быть способен за счет рефлексивной организации, трансдисциплинарного видения проблем, продуктивного взаимодействия и коллективного мышления эффективно и творчески работать в различных полипрофессиональных средах, комплексно решая инновационные задачи [2]. Компетентностный подход в образовании, предполагающий, в отличие от традиционного усвоения обучающимися более или менее стандартного набора знаний, умений и навыков, «развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых рабочих ситуаций, иметь представления о последствиях своей деятельности, а также нести за них ответственность», позволяет ответить на вызов современной ситуации [3].

Рассматривая социально-экономические тенденции через призму компетентностного подхода, можно прийти к выводу, что в качестве системообразующего признака для разработки модели компетенций современного профессионала выступает способность жить и работать в открытой символической (информационной) среде, т.е. работая с информацией, производить уникальный творческий продукт. Конкретизируя это положение, можно выделить следующие целевые компетентностные установки в подготовке специалиста:

- умение адекватно принимать и передавать информацию (понимать и быть понятым);
- умение обрабатывать информацию, трансформируя ее в знания;
- умение «добывать» информацию, используя различные каналы коммуникации и источники информации;
- умение порождать информацию и знания, в том числе и в процессе коммуникации;
- умение реализовывать знание в конкретный продукт, организовав свои действия с действиями других людей.

Образовательные установки настоящей программы развития у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники коммуникативной компетентности, как важнейшей составляющей компетентности современного профессионала заключаются в развитии готовности обучающихся к инновационной деятельности и реализации выделенных стратегических целей:

- а) актуализация ценностно-смысловых оснований инновационной деятельности у обучающихся: осознание ими жизненного призвания, собственных потенциальных возможностей, главной жизненной цели – миссии (значение постановки цели, нахождение цели, ситуационный анализ,

формулировка целей), рассмотрение собственных целей и субъективного качества жизни в контексте потребностей сообщества (мировых тенденций, государства, региона), осознания необходимости развития и изменения как условия удовлетворяющего качества жизни;

б) актуализация и развитие ресурсов самореализации, формирования способности человека усиливать интенсивность своей деятельности, выходя за рамки условий ситуации, способности к самотрансценденции, к конструированию сред для собственного развития. В основе ее формирования осознанная ценность и навыки ответственности, гибкости, креативности, позитивного психологического настроя (отношение к себе, людям, миру), активной мыслительной деятельности;

в) конструирование жизненного успеха как системного образования, определяющего мотивационную готовность к инновационной деятельности: нахождение собственных целей и перспектив в образовательном и социоэкономическом пространстве; определение и формирование оптимальных жизненных и коммуникативных стратегий, обеспечивающих гарантированное продвижение к творческому успеху в профессиональной деятельности.

Важно отметить, что компетентности рассматриваются как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие, т.е. лежат в большей степени в области психологии человека, нежели в области предметного знания [4, 5].

В современной практической психологии одними из самых эффективных методов психологической помощи являются различные методы групповой работы с людьми. К настоящему времени сложилось множество форм такой работы, основанных на самых различных методологических и теоретических традициях, школах и взглядах. Несмотря на то что границы между различными тренинговыми группами не так ясны, более или менее четко можно разграничить традиционные психотерапевтические группы, работающие в основном с людьми, имеющими невротические расстройства, и так называемые группы опыта (experiential groups), которые имеют дело со здоровыми людьми.

Психологическая работа в рамках развития коммуникативной компетентности имеет своей целью не столько избавление от психотических и невротических симптомов, терапию личностных расстройств, сколько повышение качества общения, межличностных отношений, жизни в целом. Поэтому методы, используемые для этих целей, лежат в области методологии групп опыта. В свою очередь среди всего разнообразия групп опыта также можно выделить два больших класса – это так называемые группы встреч и группы тренинга умений.

Зададимся вопросом: какая же тренинговая стратегия будет наиболее эффективной для развития коммуникативной компетентности? Коммуникативная компетентность является интегральным психологическим свойством, включающим в себя множество взаимосвязанных составляющих: личностных, ценностно-смысловых, мотивационных, когнитивных, эмоциональных, поведенческих, – поэтому очевидно, что и программа тренинга коммуникативной компетентности должна быть интегративной. Тренинг коммуникативной компетентности не только направлен на личностный и коммуникативный рост в процессе работы группы, но он должен служить катализатором для организации человеком такого общения в своей повседневной жизни, которое позволило бы ему актуализировать свой потенциал и потенциал партнера по общению и одновременно достигать с ним согласия. С учетом таким образом сформулированных целей становится очевидным, что в работе группы психологу необходимо опираться на самые разные технологии тренинговых групп, таких как личностно-ориентированные группы, группы экзистенциальной терапии, группы тренинга умений, основанных на поведенческом и / или когнитивно-поведенческом консультировании и некоторые другие. Однако такое смешение технологий не должно приводить к эклектичному смешиванию принципов работы тренера-консультанта и группы в целом. Поскольку коммуникативная компетентность является таким свойством, которое в конечном итоге служит переживанию своего существования как «реального» [6], «полноценному функционированию человека» [7], психологическому благополучию [8], работа такой группы должна базироваться на принципах гуманистической, экзистенциальной и позитивной психологии, главными из которых являются принципы свободы, ответственности, равенства, творчества, высших устремлений человека. Все остальные технологии тренинговой работы могут использоваться только как подчиненные этим базовым принципам.

Эффекты и результаты продуктивного коммуникативного взаимодействия можно разделить на пять основных групп:

– «деятельностный» результат – «порождение», открытие нового: знания, отношения, переживания, конкретного продукта и т.д.;

– «процессуальный» эффект – личностная значимость, «погруженность» и «захваченность» предметом и процессом коммуникации, сверхнормативная и сверхситуативная активность;

– личностным результатом продуктивной коммуникации является преодоление, снятие внутриличностных защит, расширение сознания, мировоззрения и перспектив жизни и деятельности, переживание полноты, насыщенности и подлинности жизни (экзистенциальные аспекты), личностный рост;

– «эмоциональный» результат. Продуктивная коммуникация всегда сопровождается положительными эмоциями: констатирующими – удовлетворение, удовольствие, ощущение легкости, «состояние потока», удивление, счастье, восторг; мотивирующими – интерес, окрыленность, воодушевление, вдохновение, преображение;

– «отношенческий» результат. Снятие межличностных защит, увеличение доверия, переживание близости и единения с партнером, переживание положительных чувств и эмоций по отношению к партнеру, ценностное отношение, принятие партнера.

3.2. Технология развития коммуникативной компетентности у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники

Рассматривая коммуникацию как индивидуально-психологический процесс, компетентным мы признаем такое общение, которое позволяет реализовать родовую сущность человека. При рассмотрении общения как социально-психологического процесса компетентным мы признаем такое общение, которое позволяет организовать согласованное действие. В реальном акте общения достаточно сложно удержать эти два момента, и партнеры или достигают согласия (часто в ущерб актуализации и развитию личности), или же актуализация и развитие личности партнеров происходят на фоне межличностных противоречий, конфронтации и конфликтов, зачастую приводящих к временному или окончательному разрыву отношений. Поэтому главной сверхзадачей технологии развития коммуникативной компетентности является задача показать возможность и необходимость объединения в реальном процессе общения этих двух, часто субъективно воспринимаемых как несовместимые, целей коммуникации.

Психологические же задачи технологии лежат в трех основных плоскостях психологической реальности человека, явно или неявно выделяемых большинством психологов или психотерапевтов [9]: когнитивной, эмоциональной, поведенческой. Эти три составляющие, во-первых, отражают области изменений, происходящих с личностью в процессе работы в группе, во-вторых, сам процесс группового взаимодействия основан на сбалансированном использовании когнитивных, эмоциональных и поведенческих механизмов, и в-третьих, эти составляющие по сути отра-

жают поэтапный характер коррекционного процесса – от осознания членами группы своих деструктивных коммуникативных стратегий до активизации или выработки новых эффективных форм коммуникативного поведения. Более подробно ожидаемые изменения могут быть сформулированы следующим образом:

а) познавательная сфера (когнитивный аспект, интеллектуальное осознание). Технология должна помочь члену группы осознать:

– особенности своего поведения и эмоционального реагирования в различных коммуникативных ситуациях, повторяемость, степень адекватности и конструктивности собственных действий и реакций;

– как воспринимается его поведение другими, как реагируют окружающие на те или иные особенности поведения и как оценивают их, какие последствия имеет такое поведение;

– существующее рассогласование между декларируемыми оценками и целями своего общения и реальными результатами;

– собственные потребности, стремления, мотивы, отношения, установки, а также степень их адекватности, реалистичности и конструктивности;

– характерные психологические как внутри-, так и межличностные защитные механизмы; собственная роль, мера своего участия и ответственности в возникновении как конфликтных и психотравмирующих, так и продуктивных, эмоционально удовлетворяющих ситуаций;

б) эмоциональная сфера. В процессе работы группа должна помочь каждому участнику:

– получить эмоциональную поддержку со стороны ведущего и группы, пережить положительные эмоции, связанные с принятием, поддержкой и взаимопомощью;

– пережить неадекватность некоторых своих эмоциональных реакций;

– научиться искренности в чувствах к себе и другим людям;

– стать более свободным в выражении собственных позитивных и негативных эмоций;

– научиться более точно понимать и принимать, а также вербализовать собственные чувства;

– раскрыть свои проблемы с сопутствующими им переживаниями (зачастую ранее скрытыми от самого себя или искаженными);

в) поведенческая сфера. Работа в группе должна помочь участнику:

– увидеть собственные неадекватные поведенческие стереотипы;

– приобрести навыки более искреннего, глубокого и свободного общения;

- преодолеть неадекватные формы поведения, в том числе связанные с избеганием субъективно сложных ситуаций;
- усвоить формы поведения, связанные с сотрудничеством, ответственностью и самостоятельностью;
- выработать и закрепить адекватные формы поведения и реагирования на основе достижений в познавательной и эмоциональной сферах.

Наряду с этими общими целями программа развития коммуникативной компетентности предполагает решение специфических коммуникативных задач, которые акцентируют внимание членов группы на следующих аспектах взаимодействия:

1. Осознание того, что в процессе общения важно не только и не столько то, что происходит со мной, а то, что происходит между нами. Этот аспект акцентирует внимание членов группы на контакте, на связующей нити, на интерперсональности, на диалоге, и только потом внимание переносится на отдельных субъектов. Эта мысль блестяще отражена в философской концепции М.М. Бахтина «бытие как общение» [10, 11]. Быть, по М.М. Бахтину, – значит общаться; истина не во внеположенном субъекту объекте, не в безличной идее, не в безразличных всеобщих субстанциях или энергиях, не во мне, не в тебе и не вне нас, она – между нами, рождающаяся как искра нашего диалогического соприкосновения. Сразу заметим, что реализовать этот аспект в процессе работы с группой бывает исключительно трудно, потому что он наименее уловим и отражается скорее на уровне ощущения, чем дифференцированного понимания. Эту трудность в практической работе усугубляет отсутствие удовлетворительных теоретических исследований, господство в социальной психологии «предметоцентрической установки при взгляде на взаимодействие. В большинстве работ, хотя и применяются в качестве основных такие понятия как “деятельность”, “общение”, “взаимодействие”, имеется в виду деятельность “для этой вещи”, взаимодействие “для этой вещи”» [12]. Фактически психологическая исследовательская мысль тяготеет больше к Канту, чем к Гегелю, когда «вещь в себе», по словам Декарта, «не нуждается для своего существования ни в чем кроме самой себя» [13].

2. Осознание партнерами по общению того, удалось или не удалось им достичь согласия. Выше уже говорилось о том, что одной из главных социально-психологических целей общения является организация согласованного действия. Следует подчеркнуть, что речь идет именно о согласовании действий, а не мнений и точек зрения, взглядов, что зачастую смешивается, не дифференцируется людьми и приводит к попыткам контролировать внутренний мир партнера, убедить его в том, что он не прав,

что должен думать и чувствовать иначе, чем он думает и чувствует. Еще одним важным моментом здесь является осознание расхождения между субъективно воспринимаемым согласием с партнером и объективным, реальным несогласием.

3. Осознание того, на какой личностной основе достигнуто согласие, каковы индивидуальные личностные результаты общения. Общение может разрушать (дезинтегрировать), сохранять или развивать личность партнеров. Соотношение тех или иных личностных тенденций собеседников в процессе общения может быть как одинаковым, так и различным. Так, разрушение личности (например, при давлении или манипулировании) одного партнера может сопровождаться разрушением либо сохранением личности другого, сохранение личности одного партнера может сопровождаться сохранением личности другого, и только лишь тенденции развития являются взаимными.

4. Осознание того, какое значение каждый акт общения имеет для моих долговременных отношений. Конкретизировать это положение можно в следующих вопросах: какие чувства и переживания вызывает у меня сам процесс общения; какие чувства и установки (мои по отношению к партнеру и партнера по отношению ко мне) возникают в процессе коммуникации; удовлетворяют ли меня и партнера эти чувства, переживания и установки; что конкретно сделал или сказал я и мой партнер, чтобы они возникли.

Опыт апробации технологии развития коммуникативной компетентности показывает, что ее реализация в целом включает в себя традиционно выделяемые стадии группового процесса [14], однако с учетом целей данной программы каждая из стадий (этапов) приобретает свою специфику.

Задачей первого – вспомогательного – этапа является подготовка членов группы к изменениям. Этот этап в свою очередь разбивается на две подстадии:

- а) принятие правил группы;
- б) создание атмосферы доверия, открытости и доброжелательности.

Правила формулируются и оглашаются ведущим в начале работы, обсуждаются и принимаются всеми участниками. Само по себе принятие правил может стать хорошей рефлексивной процедурой, в которой актуализируются те или иные непродуктивные установки членов группы, такие как потребительская, эгоцентрическая позиция, нежелание брать на себя ответственность, страх открытости и т.п. Обсуждение правил, поскольку они действуют только в группе, также создает установку у членов группы на взаимодействие здесь-и-сейчас. Обязательной процедурой

принятия правил, с нашей точки зрения, должна быть следующая: все участники, включая ведущего, вслух произносят фразу: «Я обязуюсь выполнять те правила, которые мы сейчас приняли». Этот ритуал дает первый групповой опыт принятия на себя ответственности за выполнение договора, а в случае его нарушения кем-либо дает возможность ведущему и другим членам группы апеллировать к правилам как к *общепринятому* кодексу работы группы. Если же эта процедура не будет проведена, а правила лишь огласятся тренером, то возможно возникновение ситуации, когда в середине работы группы кто-либо из участников заявляет, что он с самого начала был не согласен с правилами и сейчас отказывается жить в группе в соответствии с ними. По опыту работы заметим, что подобная ситуация крайне негативно сказывается на эмоциональном состоянии членов группы, часто переводит работу в деструктивное русло, иногда вплоть до развала группы.

Перечислим основные правила работы группы.

а) правило присутствия;

б) правило *здесь-и-теперь*;

в) правило искренности и открытости. Искренность и открытость способствует получению и предоставлению другим честной и открытой обратной связи, т.е. той информации, которая так важна каждому участнику и которая запускает не только механизмы самосознания, но и механизмы межличностного взаимодействия в группе. Отметим, что принятие этого правила часто вызывает сопротивление участников группы. В этом случае ведущий должен подчеркнуть, что правило открытости и искренности подразумевает не изложение всей своей подноготной или «перетряхивание грязного белья», а лишь искренность и открытость в выражении своих чувств и желаний *здесь-и-теперь*, т.е. по отношению к тем ситуациям, которые складываются непосредственно в группе. Следует также отметить, что на первых этапах работы группы введение указанной нормы во многом носит декларативный характер. Однако уже через несколько часов занятий это правило начинает действовать, особенно если тренер сам выступает как образец эффективного участника группы;

г) правило «Я». Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений единственного числа: «я чувствую... мне показалось... я увидел...» и т.п. Запрещается использовать рассуждения типа: «мы считаем... у нас другое мнение...» и т.п., перекладывающие ответственность за чувства и мысли конкретного человека на аморфное «мы»;

д) правило активности. В группе отсутствует возможность пассивно «отсидеться». Поскольку предлагаемая программа базируется на актив-

ных методах обучения и развития, такая норма, как активное участие всех в происходящем, является обязательной;

е) правило конфиденциальности. Все, о чем говорить в группе относительно конкретных участников, должно оставаться внутри группы – естественное этическое требование, которое является условием создания атмосферы психологической безопасности и самораскрытия. Само собой разумеется, что психологические знания и конкретные приемы, игры, психотехники могут и должны использоваться вне группы – в профессиональной деятельности, в учебе, в повседневной жизни, при общении с родными и близкими, в целях саморазвития.

Задачей второй подстадии этого этапа, как уже говорилось, является задача создания атмосферы доверия и доброжелательности в группе, которая служит базой для ослабления межличностных и внутриличностных защит, открытости и искренности в выражении своих чувств и желаний, развития групповой сплоченности. В качестве методических приемов ведущий использует любые (по своему выбору и желанию) стандартные групповые игры и упражнения, служащие этим целям [15, 16]. Помимо общегрупповых задач на этой стадии решаются индивидуальные задачи, способствующие личностному росту: принятие членами группы своих чувств, эмоций, желаний и свободное их выражение; повышение самооценки и самоуважения, и, как следствие, выраженные чувства имеют все больше отношения к Я и все реже остаются безликими; дифференциация и распознавание объектов своих чувств и восприятий, включающие среду, окружающих лиц, собственное Я, свои переживания и взаимоотношения; актуализация внутреннего потенциала и обретение уверенности и собственной значимости, в результате чего участник группы все реже реагирует на опыт исходя из оценок окружения.

Решение вышеобозначенных задач достигается применением методов, разработанных в клиентцентрированной терапии [17] и в школе Вирджинии Сатир [14]. К. Роджерс подчеркивал, что вопрос должен стоять не о том, как вести себя психотерапевту, а о том, каким ему быть. Доминантой поведения ведущего на этой стадии должна быть конгруэнтность и подлинность (аутентичность), т.е. ведущему следует правильно символизировать собственный опыт. Коммуникация ведущего может иметь как вербальную, так и невербальную природу, важно лишь, чтобы сообщение было воспринято, было эффективно. Технические средства являются дополнением позиции ведущего и сами по себе не обеспечивают психотерапевтического продвижения. Наиболее используемыми приемами являются:

– зеркализация и вербализация – высказывание теми же самыми или другими словами того, что сообщил участник группы, избегая истолко-

вания. Это перефразирование, имеющее целью выделить наиболее существенное и обратить внимание партнера на «острые углы», а также показать, что его не только слушают, но и слышат;

– умелое использование молчания, молчаливое принятие;

– эмпатическое слушание – повторяются те слова партнера, в которых непосредственно выражаются эмоции, здесь также возможно сделать предположение о тех эмоциях и чувствах, которые не были высказаны членом группы, но отразились в его невербальном поведении;

– признание – конгруэнтные высказывания ведущего, выражающие уважение, восхищение, сочувствие, понимание и т.п.;

– нахождение сути и уточнение – попытка уловить и высказать скрытый подтекст сообщения, а также перевод высказывания партнера из обобщенной безличной формы в конкретную субъектно или объектно отнесенную форму.

Целью второго этапа программы развития коммуникативной компетентности является стимулирование и развитие «коммуникативного самосознания». Перечислим основные коммуникативные проблемы, на которых ведущий акцентирует внимание участников, стимулирует их осознание:

а) осознание членами группы тех истинных, зачастую активно вытесняемых целей, которые субъект преследует в своем общении;

б) возможная неконгруэнтность своего сообщения, т.е. расхождение между тем, чего субъект хочет, как он это осознает и что при этом он говорит своему партнеру;

в) понимание динамики и конфликтного потенциала метакоммуникативного процесса (в данном случае несоответствие между информацией, посылаемой по вербальному и невербальному каналам);

г) осознание неадекватности тех стратегий и приемов коммуникации, которые использует субъект, тем целям, которых он пытается достичь;

д) осознание и принятие членами группы реальных (а не воображаемых или желаемых) результатов своего общения;

е) понимание работы коммуникативных автоматизмов и паттернов (например, если субъект нападает, то его партнер автоматически начинает защищаться; если субъект защищается, то партнер так же автоматически начинает нападать и др.);

ж) осознание своей коммуникативной стратегии и позиции как манипулятивной, компромиссной, соперничающей, партнерской либо какой-либо иной;

з) понимание и принятие меры своей ответственности за процесс и результат общения;

и) осознание ценностно-смыслового и экзистенциального плана своего общения;

к) понимание возможной неэффективности своего общения и возникновение активного осознанного желания научиться более эффективным коммуникативным стратегиям.

Опыт нашей работы показал, что этот этап является наиболее сложным и болезненным для членов группы, так как связан с их личностными реконструкциями: угрозой сложившейся личностной структуре (хоть и зачастую дезинтегрированной, но «родной и близкой»), разрушением привычных внутрличностных и межличностных защит и стереотипов, с открытием «новой» информации о себе, принятием на себя ответственности за процесс и результат своего общения и т.п. Этот этап является эмоционально сложным и для ведущего, так как провоцирует сопротивление и зачастую агрессию членов группы по отношению друг к другу и к тренеру, высказывание сомнений в его профессиональной компетентности, обвинение в безжалостности, жестокости и т.д. Однако, несмотря на обозначенные трудности, этот этап можно назвать стержневым, системообразующим для достижения максимального результата. Поэтому остановимся на нем подробнее.

Наряду с вышеназванными эмоциональными трудностями для ведущего при отработке этого этапа, можно констатировать и определенные профессиональные сложности. Здесь работа тренера в наибольшей степени индивидуально направлена и, следовательно, в определенном смысле наименее технологична (минимально используются игры и упражнения), поэтому эффективность работы группы не столько зависит от «правильного» подбора упражнений, сколько является функцией поведения ведущего. Все это предъявляет высокие требования к личности и профессиональной компетентности психолога, которые должны обеспечить очень тонкую, почти филигранную работу в группе.

Ниже перечислены некоторые конкретные приемы и методы, используемые ведущим на втором этапе реализации программы развития коммуникативной компетентности.

1. Групповые дискуссии. Возможные темы: «Какое общение можно назвать эффективным?»; «Какие качества или действия человека обеспечивают эффективность его общения?»; «Какой результат общения и взаимодействия можно считать наилучшим?» и др. За счет высказывания различных точек зрения в результате дискуссии происходит расширение когнитивного поля членов группы относительно проблемы общения, его сложности, многоплановости и многоаспектности. Помимо этого в ходе дискуссии проявляются реальные коммуникативные стратегии, позиции,

паттерны, стереотипы членов группы, анализ которых позволяет осознать свои коммуникативные проблемы.

2. Анализ реальных здесь-и-теперь возникающих или специально организованных (например, ролевые игры) коммуникативных ситуаций на основе безоценочной обратной связи. Ведущему важно координировать высказывания участников с тем, чтобы они были максимально конгруэнтны. Поскольку главным здесь является получение информации как о себе, так и о результатах своего коммуникативного поведения, обратная связь дается с использованием как Я-высказываний, так и Я-Ты-высказываний.

3. Использование методики предельных смыслов Д.А. Леонтьева [18] в контексте актуализации конечных целей и смыслов коммуникативных действий членов группы. Примерные вопросы, которые задает ведущий: «Зачем ты это сказал?»; «Когда ты это говорил, какой цели ты хотел достичь?»; «Чего ты ожидал от своего партнера, когда говорил это?» и т.п.

Главным результатом второго этапа тренинга должны стать, во-первых, смена коммуникативных установок (по крайней мере когнитивной и эмоциональной составляющих), таких как смещение локуса ответственности (локуса контроля) в ситуациях общения в сторону Я, осознание и принятие того факта, что открытость, искренность, доверие и уважение к партнеру хотя и связаны с личностным риском, но, с другой стороны, имеют принципиально иной потенциал в достижении как социальных (достижение согласия) и межличностных (укрепление и развитие межличностных отношений) целей, так и целей личностного развития (преодоление внутриличностных защит, повышение аутентичности и спонтанности, рождение в процессе общения новых смыслов и, наконец, достижение большей интеграции личности) и, если можно так выразиться, «экзистенциальных целей», т.е. ощущения подлинности, реальности своего бытия в каждом данном акте общения. Вторым очень важным результатом этого этапа работы должна стать актуализация мотивации участников к научению, т.е. возникновение активного осознанного желания научиться более эффективным коммуникативным стратегиям.

Задачей третьего этапа программы развития коммуникативной компетентности является выработка навыков эффективного общения. Сформулированная таким образом задача определяет методическую направленность этого этапа в рамках поведенческого консультирования. Доминирующими функциями ведущего здесь становятся инструментальная функция и функция заботы и поддержки. Тот или иной навык отрабатывается по традиционной бихевиоральной схеме: демонстрация навыка (модель) – упражнение навыка – включение навыка в более или менее

целостную коммуникативную ситуацию – подкрепление (как похвала ведущего или самоподкрепление на основе обратной связи или собственной оценки результатов поведения).

Поскольку этот этап программы довольно стандартизован и технологичен, в Приложениях 3 и 4 мы приводим методические материалы, которые может использовать ведущий в качестве раздаточного материала.

И, наконец, целью четвертого этапа программы развития коммуникативной компетентности является включение выработанных коммуникативных установок и навыков в социально-психологический контекст реального процесса взаимодействия. Здесь мы вновь возвращаемся к тому, что реальный результат общения зависит не только от меня, но и от всей ситуации в целом, включающей в себя не только те проблемы и задачи, которые решаю я, но и те цели и задачи, которые реализует мой партнер и которые в конечном итоге определяют его коммуникативную позицию. В этой связи особое значение на этой стадии придается отработке гибкости и адекватности использования тех или иных коммуникативных приемов, работе с нереалистичными, иррациональными убеждениями и выработке толерантности к несимметричному ответу.

Умение гибко, адекватно ситуации и партнеру выбирать коммуникативную стратегию, изменить ее в случае изменения ситуации является базовым фактором коммуникативной компетентности. Отрабатывается это свойство в ролевых играх, в которых задается некоторая ситуация, с последующим анализом использованных коммуникативных приемов и тех результатов, которые были достигнуты в процессе общения: было ли достигнуто согласие, стала ли эта ситуация травмирующей для партнеров, удалось ли им сохранить, защитить свою личность, был ли получен развивающий эффект и т.д.

Можно выделить четыре основных типа достаточно сложных коммуникативных ситуаций, в которых требуется гибкое использование широкого спектра приемов:

а) ситуации, в которых субъекту требуется помощь, поддержка и сочувствие от партнера;

б) ситуации, когда партнер просит помощи, поддержки;

в) ситуации справедливой и несправедливой критики, а также провоцирующего поведения;

г) ситуации необходимости разрешения проблемы, по поводу которой существуют разные точки зрения, сталкиваются разные интересы (конфликтная ситуация).

3.3. Психодиагностическое обеспечение эффективности реализации технологии развития коммуникативной компетентности у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники

В исследовании приняло участие 46 человек – студенты и аспиранты ТГУ, обучающиеся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники. В состав выборки вошли студенты старших курсов и аспиранты биолого-почвенного, радиофизического и физико-технического факультетов Национального исследовательского Томского государственного университета. Возраст участников – от 20 до 29 лет. Формирование выборки было осуществлено на основе принципа добровольности, который является одним из важнейших условий эффективной работы группы, так как позволяет исключить участие в тренинге лиц с низкой мотивацией к собственным психологическим изменениям.

Перед началом реализации разработанной нами программы развития коммуникативной компетентности было проведено тестирование участников групп с использованием следующих методик: теста «Жизнестойкость» (автор С. Мадди; в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой) [19]; опросника «Самоорганизация деятельности» (автор Е.Ю. Мандрикова) [20] – для выявления параметров личностного потенциала, а также опросников «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко [21] и «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковского [22] – для выявления коммуникативных характеристик. Статистическая обработка результатов проводилась при помощи программы Statistica, использовался дисперсионный анализ ANOVA-MANOVA.

Через две недели после окончания программы было проведено повторное тестирование, которое позволило оценить ее эффективность для развития личностного потенциала и коммуникативных характеристик участников.

Обсудим изменения, которые произошли с респондентами экспериментальных групп. Рассмотрим результаты по методикам, позволяющим оценить изменения параметров личностного потенциала у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники Российской Федерации. Рассмотрим динамику показателей жизнестойкости у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (табл. 19).

Таблица 19

Динамика показателей жизнестойкости у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (в баллах, N = 46)

Шкалы методики «Тест жизнестойкости»	Показатели шкалы до проведения программы развития КК (среднее значение)	Показатели шкалы после проведения программы развития КК (среднее значение)	Уровень достоверности
Вовлеченность	43,9	47,9	0,0000
Контроль	32,5	40,3	0,0000
Риск	22,9	23,6	–
Суммарный показатель жизнестойкости	99,3	111,8	0,0064

Из таблицы видно, что участие в программе в целом способствовало росту жизнестойкости участников. Значимо вырос общий показатель жизнестойкости ($p = 0,0064$). Причем надо отметить, что это увеличение произошло за счет шкал «вовлеченность» ($p = 0,0000$) и «контроль» ($p = 0,0000$). По шкале же риска не отмечено изменений.

Рассмотрим динамику показателей самоорганизации деятельности у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (табл. 20). Из таблицы видно, что участие в программе способствовало росту показателей такой шкалы опросника как «целеустремленность» ($p = 0,0001$), и суммарного показателя самоорганизации ($p = 0,0198$). При этом не произошло значимых изменений показателей по шкалам «планирование», «настойчивость», «ориентация на настоящее» и «фиксация».

Таблица 20

Динамика показателей самоорганизации деятельности (опросник «ОСД») у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (КК) (в баллах, N = 46)

Шкалы методики ОСД	Показатели шкалы до проведения программы развития КК (среднее значение)	Показатели шкалы после проведения программы развития КК (среднее значение)	Уровень значимости
Планирование	20,8	20,6	–
Целеустремленность	33,7	39,8	0,0001
Настойчивость	25,8	26,3	–
Фиксация	20,2	18,7	–
Самоорганизация	11,1	12,8	–
Ориентация на настоящее	9,0	9,2	–
Суммарный показатель ОСД	120,6	127,4	0,0198

Анализируя результаты по методикам «Тест жизнестойкости» и «ОСД», отметим, что у участников программы выросли, с одной стороны, заинтересованность в выполняемой деятельности и удовольствие от нее и, с другой стороны, качество организации этой деятельности: активность влияния на проблему, стремление к достижению поставленной задачи, умение оценить ресурсы ситуации для достижения результата. Таким образом, можно сказать, что участники программы стали более мотивированы к реализации задуманного, почувствовали себя значимыми и достаточно ценными, чтобы полностью включаться в решение жизненных задач, а не отгораживаться от жизни, не бояться и не избегать ее. Их отношения с окружающим миром и взаимодействие с ним можно охарактеризовать как отношение причастности, которое дает силы, создает убежденность в том, что целеустремленность позволяет влиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован (цит. по: [13]). Можно говорить о том, что участники в большей степени стали осознавать, каким образом складывается их жизнь, и почувствовали, что они могут влиять на жизненные события. Выросло субъективное ощущение того, что они сами выбирают собственную деятельность, свой путь, знают, чего они хотят и к чему стремятся, и идут по направлению к этим целям.

При этом с участниками не произошло изменений, которые помогают человеку в восприятии жизненных событий и проблем как вызова и испытания лично для себя, способствуют самораскрытию, позволяют ему узнать о себе нечто большее, создают убежденность в том, что всякий опыт, в том числе и негативный, полезен. Кроме того, участие в программе не обеспечило развития способности усилием воли структурировать поведенческую активность и завершать начатое дело, несмотря на возникающие трудности, в том числе неожиданные.

Перейдем к рассмотрению результатов по методикам, позволяющим оценить изменения параметров коммуникации у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники Российской Федерации. Рассмотрим динамику показателей направленности личности в общении у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (табл. 21).

После участия в программе развития коммуникативной компетентности у участников отмечен рост показателей по шкалам «диалогической» направленности ($p = 0,0310$) и «альтероцентрической» направленности ($p = 0,0321$) в общении, а также снижение показателей по шкале «манипулятивной» направленности ($p = 0,0182$).

Таблица 21

Динамика показателей направленности личности в общении у участников до и после апробации программы развития коммуникативной компетентности (КК) (в процентах, N = 46)

Шкала методики НЛО	Показатели шкалы до проведения программы развития КК (среднее значение)	Показатели шкалы после проведения программы развития КК (среднее значение)	Уровень достоверности
Авторитарная	24,5	23,8	–
Альтероцентрическая	12,2	15,2	0,0321
Индифферентная	9,7	8,3	–
Конформная	11,4	11,1	–
Манипулятивная	31,7	26,2	0,0182
Диалогическая	11,5	15,4	0,0310

Рассмотрим динамику показателей «особенностей общения» у участников до и после реализации программы развития коммуникативной компетентности (табл. 22).

Таблица 22

Динамика показателей «особенностей общения» у участников до и после проведения программы развития коммуникативной компетентности (КК) (в баллах, N = 46)

Шкала методики «Диагностика особенностей общения» (ДОО)	Показатели шкалы до проведения программы развития КК (среднее значение)	Показатели шкалы после проведения программы развития КК (среднее значение)	Уровень достоверности
Понимание других	16,3	17,2	0,0321
Понимание себя	16,5	16,9	–
Построение межличностных границ	13,7	16,1	0,0018
Конгруэнтность	16,4	17,5	0,0292
Стремление приукрашивать себя	7,5	7,1	–
Коммуникативный потенциал	16,3	17,6	0,0230

Под воздействием программы коммуникативной компетентности изменились в лучшую сторону большинство показателей качества общения, диагностируемых с помощью методики ДОО. Статистически значимый рост значений наблюдался по таким шкалам, как «понимание других» ($p = 0,0321$), «построение межличностных границ» ($p = 0,0018$) и «конгруэнтность общения» ($p = 0,0292$). А также увеличилось значение шкалы, характеризующей коммуникативный потенциал в целом ($p = 0,0230$).

Анализируя полученные данные, отражающие изменение коммуникативных параметров в результате программы развития коммуникативной компетентности, в целом можно констатировать их позитивную динамику. Участники групп стали демонстрировать большую ориентацию на цели собеседника, его потребности и интересы, стремление понять запросы другого с целью их наиболее полного удовлетворения, стремление способствовать развитию собеседника иногда даже в ущерб собственному развитию и благополучию. Выросла ориентация на взаимопонимание и равноправное общение, основанное на взаимном уважении и доверии, стремление к взаимной открытости и коммуникативному сотрудничеству. В качестве позитивного изменения можно также отметить снижение ориентации на использование собеседника и всего общения в эгоистических целях, для получения собственной выгоды. Изменилось отношение к собеседнику: снизилась тенденция использовать его как средство, объект собственных манипуляций.

Помимо изменений общей направленности личности в общении произошел рост компетентности в реализации основных этапов общения. Выросла эффективность реализации первой стадии – восприятия и понимания собеседника: адекватность и тождественность того, что человек воспринял, и того, что ему хотели сказать. Это выражается в более частом информировании собеседника о готовности или неготовности общаться, фокусировании внимания на собеседнике в момент, когда он начинает говорить, следовании за мыслью собеседника, подлинным вниманием к его тексту, проверке правильности собственного понимания текста собеседника. Также отмечается развитие конгруэнтности и эмпатии: способности одновременно чувствовать и себя и собеседника, выявляя различия и сходства между собой и собеседником; способность открыто заявить о различиях позиций (своих и собеседника); выбора адекватного содержания и формы обращения с учетом состояний другого, а также времени и места общения; «адресности» обращения; обязательности реагирования на любые вербальные и невербальные проявления собеседника в контакте.

Однако при этом следует отметить, что не выявилось статистически значимых изменений в тенденции ориентироваться на авторитарную, индифферентную и конформную стратегии отношения к партнеру в процессе коммуникации. То есть усиление направленности на диалог произошло не за счет ослабления выше указанных позиций в коммуникации, а за счет ослабления манипулятивной направленности.

Обобщая итоги разработанной программы развития коммуникативной компетентности, можно сделать следующие выводы:

а) положительная динамика у участников наблюдается в плане изменения тех личностных и коммуникативных факторов, которые играют значительную роль в развитии именно межличностных отношений человека;

б) после программы развития коммуникативной компетентности участники обнаружили большую склонность воспринимать другого человека в целом не как опасного и конкурирующего соперника, а как партнера, с которым возможно продуктивно решать совместные задачи, возникающие в деятельности. Увеличилась тенденция в большей степени доверять другому человеку, «вовлекаться» в продуктивную коммуникацию, искать дополнительную информацию и обращаться за поддержкой к значимым людям, направляя совместные усилия на решение возникающих проблем;

в) с нашей точки зрения, такая динамика свидетельствует о позитивном изменении в первую очередь когнитивно-смысловой составляющей отношения к партнеру, проблеме, решаемой в рамках совместной деятельности.

Однако распрямление возникших новых смыслов еще не произошло, этим смыслом не хватает еще как энергетического, так и операционально-технологического обеспечения. Это, возможно, обусловлено инертностью сложившихся ранее паттернов поведения. Об этом свидетельствует то, что не изменились показатели шкал «принятие риска», «настойчивость», «планирование», «фиксация» и «ориентация на настоящее», «авторитарная направленность», «индифферентная направленность», «конформная направленность» в общении, а также «понимание себя». При внимательном рассмотрении можно увидеть, что в психологическом содержании этих параметров есть нечто общее: выбор поведения, описываемого этими параметрами, «скрывает» за собой переживание тревоги, беспокойства, страха перед возможным «ответом мира» на собственные высказывания и действия. То есть в основе выбора этих паттернов поведения лежат личностные «дефекты», которые не «снимаются» предложенной программой развития коммуникативной компетентности.

3.4. Психологическое содержание личностных «дефектов», препятствующих получению максимального эффекта в развитии коммуникативной компетентности

Чтобы определить психологическое содержание «дефектов», препятствующих получению максимального эффекта у участников программы

развития коммуникативной компетентности, с ними выборочно было проведено несколько полуструктурированных интервью. Всего в этом исследовании приняли участие 11 человек. В соответствии с правилами полуструктурированного интервью, его программа включала в себя как обязательные вопросы, так и вопросы, формулируемые в ходе интервью на основе ответов интервьюируемых. В качестве обязательных вопросов задавались следующие:

а) заметили ли Вы те моменты, когда Вы перестали использовать новые коммуникативные приемы и техники (те, о которых мы узнали во время наших занятий)?

б) если Вы заметили это, то когда: до того, как их необходимо было использовать, или уже после окончания разговора с собеседником, или в какой-то другой момент?

в) заметили ли Вы те моменты, когда Ваш собеседник перестал использовать новые приемы и техники (те, о которых мы узнали во время занятий)?

г) если Вы заметили это, то когда: до того, как их необходимо было использовать, или уже после окончания разговора с собеседником, или в какой-то другой момент?

д) когда Вы наблюдали какую-либо коммуникативную ситуацию, но сами в ней не участвовали, заметили ли Вы те моменты, когда собеседники перестали использовать новые коммуникативные приемы и техники (те, о которых мы узнали во время наших занятий)?

е) если Вы заметили это, то когда: до того, как их необходимо было использовать, или уже после окончания разговора с собеседником, или в какой-то другой момент?

ж) давайте вспомним какую-нибудь ситуацию или несколько ситуаций, когда это случилось с Вами, Вашим партнером или с кем-либо другим. Что именно тогда произошло?

Анализ ответов респондентов показал, что все 11 человек легко замечали использование неэффективных паттернов коммуникации, когда они находились в позиции наблюдателя, т.е. когда они наблюдали коммуникативные ситуации, разыгрываемые другими членами группы. Приведем несколько характерных ответов.

– студентка Е.: «Хорошо помню, когда Никита был подчиненным Лили, и она стала угрожать ему увольнением, видно было, как он сразу растерялся и согласился перейти на должность с меньшей зарплатой. А после игры он обозвал ее диктатором и олигархом»;

– аспирант М.: «Да, очень хорошо помню момент, когда они решали задачу про дрова. Тогда все уже согласилось с решением, а Настя еще

настаивала на том, что здесь что-то не то, и надо подумать. И тогда Лена и Дима сказали, что она одна такая “отщепенка” и все нам портит. Видно было, что Настя возмутилась, стала оправдываться, что она вовсе не такая. А они раза три повторили, что такая. Про задачу забыли. Настя замолчала. И, в конце концов, приняли решение, которого придерживалось большинство. Как потом оказалось, у Насти было более правильное решение. Настю они просто задавили»;

– аспирантка А.: «Когда Макс “залил квартиру” Светы, и та пришла к нему “ругаться”, сначала она это делала довольно вежливо и все правильно: выслушивала, аргументировала, про чувства говорила. Но когда Макс вспомнил, что неделю назад у нее в квартире всю ночь была гулянка, а он терпел, пусть теперь и она потерпит, у них сразу же ругань началась».

Замечая ошибки других непосредственно в самой ситуации, далеко не все участники осознавали свои собственные ошибки и ошибки партнера, когда они находились внутри ситуации. Чаще всего признание своих ошибок наблюдалось по истечении некоторого времени после окончания «игры». Сразу же после игры, даже когда другие члены группы, анализируя поведение непосредственных участников, указывали на ошибки, эти ошибки не признавались, а оправдывались тем, что «не было другого выхода», что «мой партнер использовал запрещенные приемы», что «он меня обозвал, поэтому я хлопнула дверью» и т.п. Приведем наиболее характерные ответы респондентов на вопросы интервью.

– студентка С.: «Когда он мне сказал, что у нас была шумная компания и мы гуляли всю ночь, я была так возмущена!.. Я ведь вообще не пью, и гости у меня бывают только приличные. Ну, я и не выдержала, вспомнила все его “косяки”. А про техники вспомнила уже, когда шла домой. Долго не могла успокоиться, все думала: “Ну как же так? Что же он врет и не стесняется?”. Ну а потом, когда уже чуть-чуть отошла, подумала, что попалась на его удочку. А надо было так ответить, или так, в общем, вспомнила и про принципы, и про техники».

– студент С.: «Когда уже вечером вспоминал, что произошло на занятиях, понял, что вел себя неправильно. Когда я был начальником, и мне надо было отправить Алену в командировку, а она стала отказываться, я подумал: “Как так? Какое право она имеет?” Я тогда даже и не вспомнил, что надо как-то сориентироваться в причинах ее отказа. А стал уговаривать, потом угрожать, а потом “покупать” ее – в общем, все сделал неправильно. И дома я уже понял, что когда я начальник, для меня другой человек перестает существовать как человек, а только как функция. Для меня это бы хороший опыт».

Психологический анализ ответов респондентов позволяет выдвинуть гипотезу о том, что личностные «дефициты», лежащие в основе коммуникативных ошибок, находятся в области Эго-структур. Если бы они были бессознательными, то участники программы вообще не смогли бы их заметить и отрефлексировать ни у себя, ни у других. То, что они сразу же замечают ошибки других, и свои – по истечении некоторого времени, говорит о том, что это содержание принципиально доступно осознанию. Почему же не происходит коррекция поведения непосредственно в самой коммуникативной ситуации? Ответ на этот вопрос дает анализ того, в ответ на какие высказывания партнера участники программы «забывали» все, чему они научились, и реализовывали привычные, стереотипные, чаще всего неэффективные паттерны коммуникативного поведения. Это случалось тогда, когда собеседник реализовывал интракоммуникативные стратегии «подавления» и «манипуляции», т.е. «демонстрировал власть» в самых разных ее вариантах: использовал угрозы, давал негативные оценки партнера, его слов и поступков, пытался «подкупить» или обмануть и т.п. В этом случае у его собеседника «возникала» психологическая ситуация угрозы Эго. В результате чего он переставал удерживать основную цель коммуникации и сознательно использовать эффективные приемы общения. Вся его энергия канализировалась в защиту собственного Я, что выражалось в оправданиях, эмоциональных реакциях обиды, возмущения, гнева и т.п. Таким образом, анализ интервью респондентов позволяет сделать предположение о том, что в качестве основных личностных «дефектов», препятствующих эффективной коммуникации у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники, выступают бессознательные установки Эго, сформировавшиеся в процессе социализации и продуцирующие защитные, а не конструктивные реакции.

Чтобы проверить эту гипотезу, необходимо было провести эмпирическое исследование. Однако здесь обнаружилась главная методологическая трудность: количество возможных Эго-установок такого рода может быть неограниченным, так как они очень индивидуализированы. Поэтому исследовательская стратегия поиска среди бесконечного разнообразия тех конкретных Эго-установок и Эго-механизмов, которые свойственны нашим участникам, была бы крайне неэффективна и неэкономична. Исходя из этого, проблема была сформулирована принципиально: существует ли взаимосвязь между базовыми установками Эго и коммуникативными параметрами личности?

Для проверки этой гипотезы было проведено исследование, в котором участвовали 273 студента технически ориентированных факультетов (в вы-

борке 40% девушек и 60% юношей). В исследовании использовалась типологическая методика ТОП-ЮНИТ (Агентство гуманитарных технологий, Москва), по итогам выполнения которой участники исследования в соответствии с типологией К. Юнга были отнесены к одному из 16 типов. Представители этих типов объединялись нами в различные типологические группы, психологические различия между этими полярными группами оценивались с применением дисперсионного анализа ANOVA-MANOVA.

Для оценки степени выраженности коммуникативного потенциала у студентов им была предложена методика «Диагностика особенностей общения», созданная В.Н. Недашковским [22]. Следует отметить, что по мере накопления опыта работы с методикой В.Н. Недашковского мы убедились в том, что необходимо отказаться от процедуры коррекции «сырых» баллов, которую предлагал автор. В итоге мы стали вычислять по «сырым» баллам средние значения четырех показателей общения, а их среднеарифметическое значение учитывалось нами как суммарный индекс коммуникативного потенциала [23].

Наряду с этим мы учитывали у студентов параметры личностного потенциала [24]. С этой целью использовались тест «Жизнестойкость», в котором имеются шкалы «вовлеченность», «контроль» и «риск», «Опросник самоорганизации деятельности», в состав которого входят шкалы «планирование», «наличие цели», «настойчивость», «фиксация», «самоорганизация» и «ориентация во времени», шкала «Удовлетворенность жизнью» и опросник «Якоря карьеры», с помощью которого можно оценить степень выраженности 8 основных ценностных ориентаций на деятельность [23].

Статистическая обработка результатов психологического тестирования позволила выявить ряд типологических закономерностей. Например, максимальные достоверные различия по показателю «понимание других в коммуникации» наблюдались между группой, в составе которой были объединены иррациональные интровертированные сенсорно-эмотивные типы (SE-типы, $n = 7$) и интуитивно-эмотивные типы (TE-типы, $n = 14$), и группой, в состав которой вошли рациональные интровертированные логико-интуитивные типы (LI-типы, $n = 19$) и рациональные экстравертированные логико-интуитивные типы (PT-типы, $n = 11$). Среднее значение показателя «понимание других в коммуникации» в этих группах составило 14,0 балла и 17,7 балла соответственно ($p < 0,0013$). Это означает, что группа SE- и TE-типов в минимальной степени способна к пониманию других людей в процессе коммуникации. Напротив, представители группы LI- и PT-типов в наибольшей степени способны к пониманию других в процессе коммуникации.

По-видимому, низкая способность к пониманию других, характерная для SE- и TE-типов, связана с двумя причинами. Первая из них может быть обусловлена тем, что оба этих юнговских типа относятся к группе меланхоликов [25] и, вероятно, в процессе коммуникации им не хватает сил (энергии) для того, чтобы удерживать собеседников в фокусе своего внимания. Другая причина может быть связана с тем, что оба этих типа относятся к эмотивным типам и их высокая эмоциональность может затруднять анализ и понимание других людей в ситуации коммуникации.

В противоположность этому, рациональные логические типы LI и PT, не склонные к проявлению эмоций и, по-видимому, способные сохранять хладнокровие в процессе коммуникации, вероятно, со свойственной им целеустремленностью [26] могут эффективно осуществлять оперативный анализ поведения и состояния партнеров, понимая их мотивы.

Такой же способности, судя по полученным нами результатам, отличается и группа, в составе которой мы объединили рациональные экстравертированные логико-сенсорные (PS-типы, $n = 32$) и логико-интуитивные типы (PT-типы, $n = 11$). Среднее значение показателя «понимание других» в этой группе составило 17,1 балла. На другом полюсе у этой типологической группы с низким значением показателя «понимание других» (15,2 балла, $p < 0,0157$) располагалась группа, в состав которой вошли иррациональные интровертированные сенсорно-эмотивные SE-типы и иррациональные экстравертированные интуитивно-логические типы (IL-типы, $n = 17$).

На возможные причины минимальной способности SE-типов к пониманию других в процессе общения мы уже указывали. Относительно же IL-типов интересно отметить, что об их низкой способности к пониманию других людей в типологии известно давно [27]. Полученные нами данные подтвердили это наблюдение. Причина же этой типологической особенности IL-типов может быть объяснена, вероятно, их склонностью к абстрактным размышлениям, фантазированию и «витанию в облаках». Вероятно, в процессе коммуникации им трудно сосредоточиться на ее цели и задачах, они могут легко отвлекаться на собственные мысли и поэтому оказываются неэффективными в деятельности коммуникативной.

Кроме того, группа SE- и IL-типов достоверно отличалась от группы PS- и PT-типов по показателю «конгруэнтность» (13,5 и 16,8 балла соответственно, $p < 0,0002$) и по суммарному показателю «коммуникативный потенциал» (12,8 и 14,6 балла соответственно, $p < 0,0006$). Следовательно, представители SE- и IL-типов характеризуются сниженной способностью четко и однозначно формулировать собеседнику свои высказывания. И вновь, скорее всего, это обусловлено низкой целеустремленно-

стью, свойственной этим двум типам. В отсутствии четко обозначенной цели представители этих типов в процессе коммуникации, по-видимому, не видят особой необходимости прикладывать усилия к формулированию четких и однозначно понимаемых высказываний. Как следствие, у них наблюдается самый низкий среди всех 16 юнговских типов уровень развития коммуникативного потенциала.

Напротив, представителям рациональных экстравертированных логических PS- и PT-типов с характерной для них целеустремленностью [26], очевидно, важно добиться конкретного результата в процессе коммуникации. Поэтому они склонны прикладывать усилия к тому, чтобы понять своего партнера по коммуникации, ясно и логично формулировать свои высказывания. Эффективности их коммуникации, вероятно, способствует и высокая эргичность этих типов, которые относятся к группе с холерическим темпераментом [25].

Специфичность анализируемых типологических групп, сформированных из технически-ориентированных молодых людей, можно подчеркнуть различной структурой корреляционных связей между показателями коммуникативного потенциала, с одной стороны, и показателями жизнестойкости, самоорганизации деятельности, удовлетворенности жизнью и карьерными ориентациями, с другой стороны.

Например, в группе IL- и SE-типов показатель «понимание себя в ситуации коммуникации» значимо коррелировал только с такими показателями жизнестойкости, как «вовлеченность» ($r = 0,507$; $p = 0,011$), «контроль» ($r = 0,606$; $p = 0,002$) и «суммарный показатель» ($r = 0,585$; $p = 0,003$). Показатель «коммуникативный потенциал» в этой группе значимо был связан только с показателем «вовлеченность» ($r = 0,519$; $p = 0,009$) и с «суммарным показателем» ($r = 0,511$; $p = 0,011$). Это означает, что чем у представителей IL- и SE-типов выше способность к пониманию себя в процессе коммуникации и чем выше коммуникативный потенциал, тем смелее они относятся к новым ситуациям, с легкостью могут включаться в них, способны контролировать эти ситуации.

В группе PS- и PT-типов было обнаружено гораздо большее количество значимых корреляций. При этом показатель «понимание себя в процессе коммуникации» менее значимо коррелировал с показателями «вовлеченность» ($r = 0,347$; $p = 0,023$) и «контроль» ($r = 0,318$; $p = 0,038$), но находился в сильной связи с показателем «риск» ($r = 0,505$; $p = 0,001$) и с суммарным показателем жизнестойкости ($r = 0,417$; $p = 0,005$). Это означает, что рациональные логические экстраверты, отличающиеся высокой способностью к пониманию себя в процессе общения, могут смело рисковать в экстраординарных ситуациях. Другими словами, способность

понимать себя в процессе коммуникации может рассматриваться в качестве важного условия принятия рискованных решений рациональными логическими экстравертами.

Оказалось, что чем выше их способность к выстраиванию межличностных границ, тем в большей степени они способны контролировать проблемные ситуации. На это указывает наличие корреляций между показателем «способность выстраивать межличностные границы в общении» и показателем «контроль» ($r = 0,382$; $p = 0,012$). Вместе с тем показатель «конгруэнтность» коррелировал с показателями «контроль» ($r = 0,410$; $p = 0,006$) и «риск» ($r = 0,456$; $p = 0,002$). Следовательно, способность четко и однозначно формулировать свои высказывания в процессе коммуникации у представителей PS- и PT-типов сопровождается высокой эффективностью в контроле разнообразных жизненных ситуаций и способностью рисковать для достижения намеченных целей. В целом их коммуникативный потенциал был тесно связан со всеми показателями жизнестойкости: «вовлеченностью» ($r = 0,340$; $p = 0,026$), «контролем» ($r = 0,477$; $p = 0,001$), «риском» ($r = 0,559$; $p = 0,000$) и «суммарным показателем жизнестойкости» ($r = 0,482$; $p = 0,001$).

В группе IL- и SE-типов нами были обнаружены только корреляции показателя «понимание себя в процессе общения» с такими показателями самоорганизации деятельности, как «планирование» ($r = 0,524$; $p = 0,009$), «настойчивость» ($r = 0,456$; $p = 0,025$) и «индекс целеустремленности» ($r = 0,427$; $p = 0,037$). Это значит, что у представителей этой типологической группы рост способности «понимать себя» может приводить к нарастанию склонности к планированию своей деятельности, к настойчивости и целеустремленности.

В группе PS- и PT-типов рост способности «понимать себя» сопровождался не только повышением целеустремленности, но и нарастанием склонности к фиксации на процессе деятельности, стремления к самоорганизации и рационализации своей деятельности. Об этом можно судить по значениям коэффициентов корреляции между показателем «понимание себя» и показателями «фиксация» ($r = 0,361$; $p = 0,017$), «самоорганизация» ($r = 0,386$; $p = 0,011$), «суммарный индекс самоорганизации» ($r = 0,456$; $p = 0,002$), «индекс целеустремленности» ($r = 0,339$; $p = 0,026$) и «индекс рациональности» ($r = 0,402$; $p = 0,008$).

В этой же группе были выявлены значимые корреляции между показателем «способность выстраивать межличностные границы» и показателем «целеустремленность» ($r = 0,416$; $p = 0,005$), «суммарным индексом самоорганизации» ($r = 0,446$; $p = 0,003$) и «индексом целеустремленности» ($r = 0,420$; $p = 0,005$). Следовательно, умение выстраивать эффек-

тивные межличностные отношения у рациональных логических экстравертов оказывается сцепленным с их целеустремленностью и склонностью к самоорганизации деятельности. В той степени, в которой они организуют свою деятельность, в той же степени они организуют и свои коммуникации, воспринимая их, очевидно, в качестве некоторой разновидности деятельности.

В итоге суммарный показатель коммуникативного потенциала, измеренного у представителей PS- и PT-типов, значимо коррелировал с показателями «настойчивость» ($r = 0,394$; $p = 0,009$) и «склонность к самоорганизации» ($r = 0,490$; $p = 0,001$), а также с «суммарным индексом самоорганизации» ($r = 0,461$; $p = 0,002$), с «индексом целеустремленности» ($r = 0,382$; $p = 0,011$) и с «индексом рациональности» ($r = 0,380$; $p = 0,012$). Эти выявленные корреляции укрепили нас во мнении о том, что рациональные логические экстраверты склонны относиться к коммуникации в первую очередь как к «деловому общению», в котором они настойчиво и рационально стремятся достичь значимых для них целей. При этом чем выше их способность к самоорганизации деятельности, тем выше их коммуникативный потенциал.

Интересно отметить, что и в группе IL- и SE-типов, и в группе PS- и PT-типов наблюдалась корреляция между способностью «понимать себя в процессе коммуникации» и показателем «удовлетворенность жизнью» ($r = 0,549$; $p = 0,005$ и $r = 0,357$; $p = 0,019$ соответственно). Это означает, что уровень развития способности человека понимать себя в ситуации коммуникации может рассматриваться в качестве важного условия переживания им чувства удовлетворенности жизнью. Это чувство у представителей IL- и SE-типов может быть достигнуто также при нарастании их коммуникативного потенциала. На это указывает выявленная корреляционная связь между показателем «удовлетворенность жизнью» и суммарным индексом «коммуникативного потенциала» ($r = 0,611$; $p = 0,002$). Следовательно, психологи, развивая своими средствами коммуникативный потенциал и особенно развивая способность «понимать себя в процессе коммуникации», могут способствовать эффективному функционированию человека и достижению им удовлетворенности жизнью. Это чувство является важным, поскольку его рассматривают как важный предиктор позитивного настроения человека, его уверенности, целеустремленности и успешности в будущем [28].

Важные типологические закономерности были выявлены нами в ходе корреляционного анализа коммуникативных показателей и восьми ценностных ориентаций, определяемых с помощью опросника «Якоря карьеры». Например, оказалось, что в группе IL- и SE-типов имеется един-

ственная отрицательная корреляционная связь между показателем «способность выстраивать межличностные границы» и показателем ориентации на «менеджмент» ($r = -0,489$; $p = 0,034$). То есть эта ориентация выражена в минимальной степени у тех представителей этой группы, которые отличаются личностной зрелостью и высоким умением строить межличностные границы за счет развитой способности дифференцировать свои и чужие мысли, чувства и желания. По-видимому, в данном случае мы имеем дело со специфической типологической особенностью, когда наличие развитых коммуникативных характеристик, тем не менее, не ориентирует представителей IL- и SE-типов на «коммуникативно-насыщенную» менеджерскую деятельность, связанную с необходимостью интегрировать усилия других людей и соединять различные функции в организации. Может быть, ориентация на менеджмент для этих типов не является предпочтительной из-за того, что этот вид деятельности, кроме всего прочего, предполагает способность нести бремя ответственности и власти. Такая способность, как известно, не характерна для IL- и SE-типов [27].

В отличие от них, в группе PS- и PT-типов была обнаружена положительная корреляционная связь между показателем ориентации на «менеджмент» и индексом «коммуникативного потенциала» ($r = 0,437$; $p = 0,018$). Следовательно, высокий коммуникативный потенциал делает ориентацию на менеджмент предпочтительной для представителей этих типов. Они, типологически отличаясь эмоциональной уравновешенностью и способностью брать на себя ответственность и власть, при условии развитых навыков межличностного и группового общения, как мы видим, склонны выбирать менеджерскую деятельность в качестве возможного поля для своей будущей профессиональной реализации.

Для этой же группы типов была характерна положительная корреляция между показателем «способность выстраивать межличностные границы» и показателем ориентации на «предпринимательство» ($r = 0,394$; $p = 0,035$). Это означает, что те из представителей рациональных логических экстравертов, которые способны строить межличностные границы на основе развитого умения дифференцировать свои и чужие мысли, чувства и желания, оказываются склонными ориентироваться на предпринимательство, стремясь к созданию своего дела, демонстрируя психологическую готовность к риску и к преодолению возможных препятствий.

Как можно видеть, все выявленные закономерности свидетельствуют о своеобразии представителей двух типологических групп (IL- и SE-типов и PS- и PT-типов). Дополнительные доказательства в пользу этого были получены при изучении межгрупповых различий с помощью дис-

персионного анализа ANOVA-MANOVA. Как оказалось, группа иррациональных IL- и SE-типов и группа рациональных PS- и PT-типов достоверно различались между собой по таким показателям «Опросника самоорганизации деятельности» как «планирование», «наличие целей», «настойчивость», «суммарный индекс самоорганизации», «индекс целеустремленности» и «индекс рациональности». При этом минимальные значения всех показателей самоорганизации были характерны для представителей иррациональных IL- и SE-типов, которые продемонстрировали минимальную настойчивость в достижении целей. Это согласуется с полученным ранее выводом о том, что типологической особенностью иррациональных типов является низкая склонность к целеполаганию и предпочтение «плыть по течению» жизни [26].

Достоверные межгрупповые различия наблюдались также по показателям теста «Жизнестойкость», опросника «Якоря карьеры» и шкалы «Удовлетворенность жизнью». Полученные данные указывают на то, что представители рациональных PS- и PT-типов отличаются склонностью вовлекаться в новые ситуации и дела, им свойственна способность контролировать экстраординарные события, у них наблюдается высокий уровень жизнестойкости по сравнению с представителями IL- и SE-типов. Для представителей PS- и PT-типов характерны ориентация на менеджмент и ориентация на стабильность места работы. По сравнению с ними иррациональные IL- и SE-типы, со свойственной им гибкостью поведения [25], не обозначают стабильность места работы в качестве своего приоритета.

Важно обратить внимание на то, что хотя выявленное нами межгрупповое различие по показателю «удовлетворенность жизнью» статистически достоверно, однако оно минимально. Это по отношению к представителям IL- и SE-типов может означать, что, несмотря на все сниженные значения анализируемых показателей жизнестойкости, целеустремленности и настойчивости, процесс и результаты собственной жизни их особо не фрустрируют. Учитывая тот факт, что среднее значение показателя «удовлетворенность жизнью» в этой типологической группе практически совпадает с нормативным значением этого показателя ($22,8 \pm 5,7$ балла для выборки из 1370 человек), можно предположить, что их все устраивает и они вполне удовлетворены своей жизнью.

Вероятно, в данном случае мы имеем дело с двумя специфическими жизненными стилями. Одни типы молодых людей (IL- и SE-типы) не склонны к целеполаганию и планированию, они в меньшей степени проявляют настойчивость в достижении целей, у них менее выражено стремление включаться в новые ситуации и преодолевать проблемные обстоя-

тельства. Тем не менее, они удовлетворены своей жизнью. Создается впечатление, что представителям этих типов более комфортно в своей жизни «плыть по течению, куда вынесет». Похоже, что и в процессе коммуникации они не склонны «напрягаться» ради достижения какой-либо цели и поэтому не особо стремятся к пониманию других и себя, к конгруэнтности и выстраиванию межличностных границ. Развитие их коммуникативных навыков, судя по выявленным нами корреляциям, может привести к утрате ориентации на менеджерскую деятельность.

В противоположность этому, рациональные логические экстраверты (PS- и PT-типы) отличаются высокой целеустремленностью и настойчивостью, склонностью рационально организовывать свою деятельность, смело включаются во все новые ситуации, способны быть эффективными в экстраординарных обстоятельствах. По-видимому, их следует отнести к категории природенных лидеров. Можно предположить, что и коммуникативную ситуацию они склонны рассматривать как возможность достижения очередной цели, поэтому им важно понимание других и себя в процессе коммуникации, они стараются быть конгруэнтными и эффективно выстраивают межличностные границы. Развитие их коммуникативных навыков, судя по нашим данным, может способствовать ориентации представителей этих типов на менеджерскую и предпринимательскую деятельность.

В ходе проведенного исследования выявлены полярные группы юнговских типов, которые достоверно различались по показателям «понимание других в коммуникации» и «конгруэнтность», а также по суммарному показателю «коммуникативный потенциал». Специфичность типологических групп IL- и SE-типов и PS- и PT-типов подчеркивается различной структурой корреляционных связей между показателями коммуникативного потенциала, с одной стороны, и показателями личностного потенциала, с другой стороны. Анализируемые типологические группы достоверно различались по таким показателям этого потенциала, как самоорганизация и жизнестойкость, а также по некоторым ценностным ориентациям.

Таким образом, результаты проведенной диагностики принципиально подтвердили гипотезу о существовании взаимосвязи между установками Эго и коммуникативными параметрами личности. Что дает нам этот результат для понимания того, что именно можно и нужно изменить в разработанной нами технологии развития коммуникативной компетентности? Поскольку программа является не чисто психологической, а образовательной, в ней невозможно работать с глубинными бессознательными компонентами личности, прежде всего потому, что, во-первых, она гра-

ничена во времени, а во-вторых, при осуществлении такой программы невозможно в полной мере реализовать принцип добровольности. То, что личностные «дефициты» лежат в области Эго, т.е. могут быть довольно легко осознаны участниками программы, дает оптимистический прогноз для возможности работы с этими «дефицитами» в рамках именно образовательной программы. Следующий вопрос, который надо решить – это вопрос о том, какие именно «дефициты» *нужно и можно* преодолеть в рамках образовательного процесса? Для того чтобы ответить на вопрос, что *нужно* изменить, вновь обратимся к ответам респондентов, полученным в ходе интервью (см. выше). Эти ответы показывают, что наибольшую трудность для участников программы составляют ситуации, когда собеседник использует интракоммуникативные стратегии в вариантах доминирования и манипуляции (давления, явной и скрытой агрессии, подкупа, обмана и т.п.). Именно в этих ситуациях участники программы терялись, переставали контролировать ситуацию, переходили на эмоциональный способ поведения, «теряли» цель коммуникации и т.п., т.е. демонстрировали так называемое неуверенное поведение. Это означает, что необходима специальная работа по формированию уверенного поведения. В основе же неуверенного поведения лежат как глубинные бессознательные, так и более поверхностные неосознаваемые установки. Как уже указывалось, с глубинными бессознательными установками личности практически невозможно работать в рамках образовательных программ, а вот более поверхностные установки имеют выраженный когнитивный компонент. Это позволяет их довольно легко осознавать и контролировать, а значит сознательно изменять и формировать, что, безусловно, является одним из главных факторов, позволяющих работать с ними в рамках образовательного процесса.

Исходя из всего вышесказанного, ответ на вопрос, с чем *можно* работать, будет следующим: с иррациональными убеждениями, нереалистичными ожиданиями и когнитивными ошибками человека, которые формируют неэффективные смысловые установки по отношению к миру, другим людям, самому себе и не позволяют конструктивно решать проблемы, возникающие в процессе межличностного и делового общения, совместного решения проблем. Таким образом, еще одной задачей программы развития коммуникативной компетентности должна стать задача осознания собственных иррациональных убеждений, нереалистичных ожиданий и когнитивных ошибок и их трансформации в рациональные убеждения и реалистичные ожидания. А это, в свою очередь, даст хорошую личностную основу для усвоения коммуникативных навыков уверенного поведения.

3.5. Методическое обеспечение технологии развития коммуникативной компетентности у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники

Методические материалы к теме «Технологии и техники эффективного общения»

Фаза 1. Установление контакта.

Наличие эмоционального контакта позволяет собеседникам занять открытые, аутентичные и конгруэнтные коммуникативные позиции, создать атмосферу доверия и эмоциональной безопасности. Эта фаза осуществляется при помощи как невербальных (табл. 23), так и вербальных приемов (табл. 24).

Таблица 23

Установление контакта: невербальные техники

Виды невербальных средств коммуникации	Коммуникативные техники, не способствующие установлению эмоционального контакта	Коммуникативные техники, способствующие установлению эмоционального контакта
Контакт глаз	отсутствует	постоянный
Взгляд	вызывающий; нервный; виноватый; пустой; бегающие глаза	сосредоточенный на собеседнике, но не пристальный
Выражение лица	невзрачное; напряженное или мрачное	соответствует чувствам; улыбка
Мимика	отсутствует; отражает несогласие или осуждение	«поддакивание», кивки головой; «зеркализация» мимических движений собеседника
Жестикуляция	противоречивая	рукопожатие или легкий поклон головой в начале контакта; усиливающая слова; спокойная
Пантомимика (поза)	сгорбленная; скованная, напряженная; сидение откинувшись	расслабленная, но внимательная; сидение, склонившись к собеседнику
Организация пространства	неравенство в «вертикальной» дистанции (один сидит, другой стоит); большое расстояние между собеседниками; мебель используется как барьер; размещение прямо лицом друг к другу; разговор на деловую тему в коридоре учреждения, во время перекра, в буфете	выравнивание «вертикальной» дистанции (или оба сидят, или оба стоят); собеседники располагаются на расстоянии вытянутой руки; мебель используется для сближения собеседников; сесть под некоторым углом друг к другу
Организация времени	занимается тем, чем и до беседы; спешка, объективное наличие или искусственное создание дефицита времени	дать понять собеседнику, что Вы готовились к встрече с ним: подобрали нужные бумаги, подготовили кресла для беседы и время уделяется собеседнику