

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**КАЗАХСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

**Исмаилова Г.М.
Татаурова Н. Л.
Стеблецова И. С.**

(учебное пособие)

**«Практикум для обучающихся по развитию
профессиональной психолого-педагогической компетентности»**

Семей – 2019

УДК 378
ББК 74.58
П 69

Рекомендовано к изданию учебно-методическим советом Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета города Семей (протокол № 4 от 15.03.2018 г.).

Рецензенты:

Турсунгожинова Г.С. – доцент, кандидат психологических наук кафедры психологии Государственного Университета имени Шакарима г. Семей

Жакиянова Ж.Г. – доктор PhD по педагогическим наукам, заведующая кафедрой «Педагогических и социальных наук» Казахстанской инновационной академии.

ISBN 978-601-7594-05-3

Аннотация:

В предлагаемом пособии представлены лекции, практические занятия, программа тренинговых занятий. Учебное пособие включает в себя тематическое планирование и описание тренинговых занятий по развитию профессиональной компетентности обучающихся вуза, каждый из которых можно использовать как самостоятельно, так и в системе единого тренинга. Практикум рассчитан на студентов и магистрантов специальности группы «Педагогика и психология», «Психология» а также практических педагогов-психологов.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Практикум для студентов по развитию профессиональной компетентности обучающихся вуза предназначен для обеспечения подготовки студентов специальности «Педагогика и психология», а также для магистрантов и педагогов-психологов. Пособие создавалось применительно к таким формам учебной деятельности, как практические занятия, самостоятельная работа и педагогическая практика. Учебное пособие преследует цель сформировать прочные умения и навыки проведения тренинговых занятий, не только использование некоторого минимума техник и приемов, которые должны быть в арсенале каждого педагога-психолога, но и их конструировать.

При подготовке настоящего издания автор исходила из того, что приведенные тренинговые занятия могут быть использованы непосредственно в деятельности педагога-психолога, но и одновременно и как учебное пособие для студентов, магистрантов и как руководство для начинающих специалистов.

Цель курса: овладение будущими педагогами-психологами профессиональными знаниями, умениями и навыками в области психологического консультирования, индивидуальной и групповой психокоррекционной работы.

Задачи курса:

- формирование у студентов навыков использования основных методик, разработанных в рамках объективного психодиагностического подхода;
- формирование у студентов навыков составления программы психодиагностического обследования и коррекционной работы;
- приобретение знаний в области психологии личности, группы, общения;
- усвоения студентами норм и правил использования психодиагностического и психокоррекционного инструментария.

Изучение данного практикума предполагает подготовку к практической деятельности будущих педагогов-психологов, которые по окончании приступят к самостоятельной работе и необходимо, чтобы уже с первых шагов они могли самостоятельно проводить тренинги. Знания, умения и навыки, приобретенные в результате прохождения курса «Практикум для студентов по развитию профессиональной компетентности обучающихся вуза», способствуют более детальному овладению современными технологиями в области практической психологии, консультирования, навыками групповых форм работы.

Обучающие элементы – лекции, практические занятия, СРОП, СРО. Студент в ходе учебного процесса овладевает навыками практической работы с людьми.

1. ЛЕКЦИИ

ТЕМА 1. Введение. Предмет, задачи, цель «Технология тренинговой работы»

В широком смысле под социально-психологическим тренингом понимается практика психологического воздействия, основанная на активных методах групповой работы. При этом подразумевается использование специфических форм сообщения знаний, обучения навыкам и умениям в сферах общения, деятельности, личностного развития и коррекции.

Термин «технология» используется в разных словосочетаниях: «педагогическая технология», «образовательная технология», «технология обучения», «технология воспитания» и т.д. Необходимо понимать, что технология отражает процессуальную, деятельностную сторону педагогической системы, она всегда опирается на определенную философскую и психолого-педагогическую концепцию. Например, в основе технологии модульного обучения (концепция Жанпеисовой М.М.) лежит теория полного усвоения Дж. Кэрол; адаптивного обучения – теория поэтапного формирования умственных действий Гальперина; технологии Ж.А. Караева – теория технологизации процесса обучения В.П.Беспалько.

Кроме того, технология является способом реализации психологических подходов, целей и принципов, содержания образования и представляет собой систему методов, форм и средств их обеспечивающих. В этом сходство методики и технологии.

Технология отличается от методики своей алгоритмичностью, - этой точки зрения придерживаются многие ученые.

«Технология всегда предполагает логику, последовательность педагогических методов и приемов, совместных действий учителя и ученика, которые дают конечный результат их развития», - считает С.С. Кашлев. Она обозначает суть действий, ведущих к формированию результата, а методика характеризует внешнее оформление этих действий. «Технология – это каркас, методика – оболочка, форма деятельности педагога» - считает В.В. Юдин.

Любая технология предполагает определенный набор способов, операций, процедур, действий, методов, приемов, выстроенных в определенной логике, последовательности и взаимосвязи.

Цели технологии тренинговой работы могут быть весьма разнообразными, отражающими многосторонность происходящих процессов. Разнообразие целей связано с тем, что подходов к пониманию тренинга много и все они сильно отличаются друг от друга. Можно выделить общие цели, объединяющие различные по направленности и содержанию тренинговые группы:

- исследование психологических проблем участников группы и оказание помощи в их решении;
- улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья;

- изучение психологических закономерностей механизмов и эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения с людьми;
- развитие самосознания и самоисследования участников для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутренних и поведенческих изменений;
- содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижению оптимального уровня жизнедеятельности и ощущения счастья и успеха.

Тренинг — это форма специально организованного обучения для самосовершенствования личности, в ходе которого решаются следующие задачи:

- овладение социально-психологическими знаниями;
- развитие способности познания себя и других людей;
- повышение представлений о собственной значимости, ценности, формирование положительной Я-концепции.

Задача группы социально-психологического тренинга с детьми — помочь подростку выразить себя, а для этого сначала нужно научиться воспринимать и понимать себя.

Самовосприятие личности осуществляется следующими основными путями.

1. Восприятие себя через соотнесение себя с другими, т. е. человек рассматривает другого в качестве модели, удобной для наблюдения и анализа. Мы смотрим на себя как бы со стороны. Групповые занятия предоставляют прекрасную возможность сопоставить себя с другими членами группы.

2. Восприятие через восприятие себя другими, т. е. человек использует информацию, передаваемую ему окружающими. Это так называемый механизм обратной связи, который позволяет участникам узнавать мнение окружающих об их манере поведения, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с ними в контакт.

3. Восприятие себя через результаты собственной деятельности, т. е. человек сам оценивает то, что он сделал. Это механизм самооценки, который может помогать либо мешать развитию личности. В группе тренинга осуществляется постоянное определение уровня самооценки каждого участника и ее необходимая коррекция.

4. Восприятие себя через наблюдение собственных внутренних состояний, т. е. человек осмысливает, проговаривает, обсуждает с окружающими свои переживания, эмоции, ощущения, мысли. Одно из принципиальных отличий тренинга от других форм работы заключается в возможности проникновения в свое Я, получении опыта понимания своего внутреннего мира.

5. Восприятие себя через восприятие собственного внешнего облика, т. е. человек принимает свое тело, свое физическое Я. В ходе тренинга участники учатся принимать свой внешний облик таким, какой он есть, и, приняв его, развивать себя и свои возможности.

Вопрос о том, нужны ли вообще практической психологии тренинговые группы, связан с уяснением тех достоинств, которые имеет групповая форма по сравнению с индивидуальной:

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем; подросток избегает непродуктивного замыкания в самом себе и не остается один на один со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства;
- группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров; по сути дела в группе моделируется — ярко, выпукло — система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни, это дает детям возможность увидеть и проанализировать в психологически безопасных условиях психологические закономерности общения и поведения других подростков и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях;
- возможность получения обратной связи от детей со сходными проблемами; в реальной жизни далеко не все люди имеют шанс получить искреннюю, безоценочную обратную связь, позволяющую увидеть свое отражение в глазах других людей, отлично понимающих сущность твоих переживаний, поскольку сами они переживают почти то же самое; возможность «смотреться» в целую галерею «живых зеркал» является, повидимому, самым важным преимуществом групповой психологической работы, не достижимым никаким другим способом;
- в группе подростки могут идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то другим; возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самосознания;
- взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого; этот эффект не возникает при индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работе; создавая дополнительные сложности для ведущего, психологическое напряжение в группе может играть конструктивную роль, подпитывать энергетику групповых процессов; задача психолога — не дать напряжению выйти из-под контроля и разрушить продуктивные отношения в группе;
- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания; эти процессы не могут быть полными без участия других людей; открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя и повысить уверенность в себе.

Принципы работы тренинговой группы

Результативность социально-психологического тренинга зависит от соблюдения в группе общепринятых принципов.

1. *Ненасильственность общения.* При объяснении правил игры, при выборе ведущего психолог исходит прежде всего из желания детей, избегая принуждения. Иногда дети пытаются принуждать друг друга к каким-то

действиям, тогда психологу приходится блокировать эти попытки. Если дети говорят: «Пусть водящим будет тот-то», психолог отвечает: «Только если этот человек захочет». Необходимо избегать выражений со значением долженствования и побуждать детей заменять слова «должен» и «обязан» словами «хочу» и «могу».

2. *Самодиагностика*, т. е. самораскрытие детей, осознание и формулирование ими лично значимых проблем. В содержании занятий предусматриваются упражнения и процедуры, помогающие подростку познавать себя, особенности своей личности.

3. *Положительный характер обратной связи*. Поскольку большинство детей в группе нуждаются в поддержке и характеризуются выраженной ориентацией на одобрение окружающих, необходимо использовать положительную обратную связь, которая является надежным средством помощи ребенку в преодолении застенчивости и повышении самооценки, снятии напряжения и релаксации. В ходе и в конце каждой игры выражается благодарность всем участникам. А водящему выражается особая благодарность. Если в ходе игры водящий испытывает какие-то трудности, психолог подбадривает его. Большинство детей в группах очень ранимы. Поэтому психолог должен решительно пресекать попытки детей давать друг другу негативную обратную связь.

4. *Неконкурентный характер отношений*. Этот принцип будет соблюден только в том случае, если удалось создать в группе атмосферу доверия, психологической безопасности, обеспечить максимальный психологический комфорт каждому члену группы. Поэтому все игры строятся и подбираются так, чтобы свести к минимуму, а в идеале — к нулю элементы конкуренции, соревнования победы и поражения. Дети, пришедшие на тренинг, характеризуются неуверенностью в себе, повышенной тревожностью, неспособностью адекватно реагировать на собственную неуспешность. Поэтому перед началом тренинга необходимо уделить особое внимание неконкурентному характеру отношений в тренинге: «У нас не будет соревнования. У нас не будет победителей и побежденных. Мы не будем стараться доказать, что мы чем-то лучше других». В ходе игры подчеркивается ценность, уникальность каждого ребенка, его отличие от других. Эта идея служит одним из критериев отбора игр.

Минимизация лабилизации и ее опосредованность. Традиционно считается, что без лабилизации психолог не поможет детям осознать источники их трудностей, которые кроются в особенностях их характера и поведения. Для участника тренинга лабилизация — это средство познания собственных несовершенств. Это зеркало, в котором человек видит свое неприукрашенное отражение, свои слабые стороны и недостатки. Однако детям с трудностями в общении такое зеркало не только не принесет пользы, но может способствовать умножению их трудностей, снижению самооценки, повышению тревожности, укреплению внутренних барьеров. Поэтому тренинг строится так, чтобы дети получали лабилизацию в минимальных дозах и не прямую, а косвенную, опосредованную:

- через осознание существования других, отличных от собственного способов поведения;
- через наблюдение успешности этих способов;
- через идентификацию с психологом, и успешными членами группы.

Чтобы не допустить срыва у ребенка в трудной ситуации, необходимо различными способами смягчать лабилизацию. Например, если водящий не может быстро справиться с заданием, психолог поддерживает его, говоря, что это задание трудное и в других группах ребята тоже справлялись не сразу. И даже такая, опосредованная и смягченная, лабилизация дается в минимальных дозах после тщательной ежедневной диагностики, если психолог уверен, что дети смогут ее выдержать и использовать для улучшения своих стратегий общения. Игры строятся так, чтобы не фиксировать слабые стороны ребенка, а подчеркивать сильные, не ставить ребенка в ситуацию неуспешности, а укреплять его веру в себя, давая возможность ему быть успешным и поощряя его расширить репертуар способов его поведения.

6. *Дистанцирование и идентификация.* Ситуации неуспешности неизбежны. Иногда они бывают полезными, так как побуждают ребенка отказаться от каких-либо стереотипов, освоить новые модели поведения, принять положительный опыт других членов группы. Но в других случаях ситуация неуспешности может стать причиной отказа ребенка от игры или вообще от участия в тренинге. В таких случаях необходимо помочь ребенку дистанцироваться от его неудачи, например, приписав его затруднение его герою. Вместо того чтобы сказать водящему: «Ты ошибся», лучше говорить: «На этот раз великолепное чутье разведчика мало помогло Штирлицу». Именно для облегчения дистанцирования детям предлагают в самом начале тренинга придумать себе псевдонимы. Вместе с тем психолог помогает детям идентифицироваться с их успехом, перенося положительную обратную связь с отдельных поступков на личность ребенка. Например, вместо: «Ты хорошо сообразил, догадался, придумал» психолог говорит: «Ты такой сообразительный, догадливый, изобретательный».

7. *Включенность.* В предлагаемой программе психолог выполняет традиционную роль участника всех игр, исключая те случаи, когда необходимо следить за временем или регулировать ход игры, а также обеспечивать безопасность в играх с закрытыми глазами. Участвуя в игре, психолог, во-первых, своим примером помогает включиться в нее детям и, во-вторых, помогает им осознать, что игры в тренинге проводятся не столько для развлечения, сколько для обучения. Уже в ходе первого дня тренинга приходится вносить коррективы, так как все игры в той или иной мере дают материал для диагностики. На этом основании вносятся изменения в программу последующих дней, расставляются акценты, появляются новые аспекты, соответствующие потребностям детей.

8. *Гармонизация интеллектуальной и социальной сфер.* Для тренинга характерен высокий эмоциональный накал, дети искренне переживают происходящие в группе события. Это помогает им настроиться на откровенное общение. Тренинг активизирует и интеллектуальные аналитические процессы.

Главная форма такой интеллектуальной деятельности — групповая дискуссия, которая используется на протяжении всех занятий.

Соблюдение принципов психологического тренинга позволяет решить двойную организационную задачу: обеспечить занятие каждым подростком позиции, которая характеризуется активностью, объективацией поведения, а также исследовательской направленностью, и дать психологу возможность избрать оптимальную тактику проведения занятий. Наиболее продуктивными в тренинге признаются ориентирование группы на подростка, поддержание совместной ответственности, работа по направлению внимания, мышления детей на определенные идеи или стороны поведения, установлению связи между детьми и психологом. Отдельный избранный вариант или их сочетание в работе с подростками обеспечивает максимально эффективную реализацию возможностей психологического тренинга.

Руководство по проведению тренинга

Важную роль в проведении социально-психологического тренинга играет поведение психолога (ведущего), которое в значительной степени определяется его теоретической ориентацией. Именно личность психолога является важнейшим фактором, определяющим успешность тренинга. Развивающий и оздоравливающий эффект возникает в тренинговой группе в результате создания атмосферы эмпатии, искренности, самораскрытия и особых теплых взаимоотношений между членами группы и психологом.

Основные задачи группового психолога в работе с подростками таковы:

- побуждение подростков к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций и к их обсуждению и анализу, а также разбору предложенных тем;
- создание в группе условий для полного раскрытия детьми своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты;
- разработка и поддержание в группе определенных норм, проявление гибкости в выборе директивных или недирективных техник воздействия.

Средства воздействия, используемые групповым психологом, можно условно разделить на два вида: вербальные и невербальные.

К вербальным относятся следующие средства воздействия.

1. *Структурирование хода занятий* (одна из важнейших функций психолога). Имеются в виду все высказывания, которые определяют ход занятия. Например: «О чем вы сегодня хотели бы поговорить?»; «Чья сегодня очередь рассказывать о себе?»; «Тема сегодняшнего нашего разговора такая-то и такая-то». Высказывания направлены на ограничение непродуктивной активности группы: «Не отвлеклись ли мы от темы?»; «Вы это сказали в связи с тем-то и с тем-то» и т. д.

2. *Сбор информации*. Психолог задает свои вопросы о разных параметрах субъективной модальности или использует вопросы других детей из группы.

3. *Интерпретация*, самый распространенный и неоднозначный прием вербального воздействия. Она может относиться как к прошлому, так и к

настоящему подростка. Это могут быть приемы отражения эмоций подростка, конфронтация с ним, собственно интерпретация как выдвижение гипотез о причинах и следствиях поведения подростков.

4. *Убеждение и переубеждение*, которые осуществляются непосредственно и опосредованно.

5. *Предоставление информации*.

6. *Постановка заданий*, которые должны выполнять подростки. В данном случае речь идет не столько об активности психолога, сколько о стимуляции детей к определенному виду активности.

Во время тренинга могут возникнуть некоторые трудные ситуации, например, следующие:

- *Агрессивный подросток в группе*. Эффективным может быть обсуждение проблематики такого подростка, которого необходимо посадить спиной к группе вне круга. Психолог обсуждает эту ситуацию как этическую и психологическую задачу.

- *Подросток, стремящийся к доминированию и соперничеству с психологом*. Эффективным может быть попеременное игнорирование некорректных высказываний или некорректного поведения и их неожиданное обсуждение.

- *Наличие в группе пассивных подростков*. В этом случае обычно бывает длительное молчание, которое может быть использовано как способ демонстрации подросткам роли их собственной активности в групповой психокоррекции, как способ помощи в осознании своей ответственности за протекание групповых процессов. Затянувшееся молчание приводит к снижению напряжения, которое оно создает вначале и снижению мотивации к участию в групповой психокоррекции.

- *Нежелание подростков говорить о себе*. Психологу необходимо в этом случае стимулировать обсуждение в группе целей и задач групповой психокоррекции и защитных установок.

- *Объединение отдельных подростков в подгруппы* — форма отказа от групповой работы. Эти факты психолог использует как материал для обсуждения в группе. Подобные трудности уменьшаются по мере развития отношений в группе, когда активность психолога снижается, а активность участников растет. Задача психолога направлять активность группы, ее стимулировать.

В принципе психолог, с одной стороны, эмоционально принимает каждого отдельного подростка в группе, с другой — предъявляет группе определенные требования. Из этого следует, что необходимо постоянно контролировать соотношение сплоченности и напряженности в группе. Кроме того, поведение психолога должно служить своего рода моделью, образцом поведения в групповой ситуации. Внимательно слушая, обращая внимание на одно и игнорируя другое, психолог способствует созданию условий для изменения сознания и самосознания подростков.

К невербальным средствам относятся: мимика, жестикуляция, интонация, проксемика.

Групповой психолог, работающий с детьми, обязан:

1. Иметь четкое представление о типе создаваемой группы, ее целях и задачах.
 2. Владеть диагностическими средствами отбора подростков в группы.
 3. Перенаправлять на стадии отбора в группу детей, склонных к психическим заболеваниям или находящихся в глубокой депрессии, к другим специалистам.
 4. Информировать участников группы об основополагающих правилах, которыми должна руководствоваться группа в своей деятельности.
 5. Избегать таких форм работы в группе, для выполнения которых у участников недостаточно подготовки и опыта.
 6. Дать понять в самом начале работы, на чем будет концентрироваться внимание группы.
 7. Защищать права детей в группе, решать, какой материал давать группе, в каких видах деятельности участвовать. Быть чувствительным к любой форме группового давления, к попыткам унижить достоинство отдельного человека. Такое поведение членов группы психолог обязан блокировать.
 8. Логически обосновывать для себя необходимость использования того или иного приема. Быть компетентным в своих действиях. Создать свой неповторимый стиль, основанный на теоретических положениях и максимальной реализации собственного личностного потенциала. Использовать в практике группового обучения новейшие достижения в этой области.
- Подчеркивать важность принципа конфиденциальности в отношении личностного материала, принадлежащего подростку в группе. Избегать навязывания своих ценностей и убеждений детям в группе. Уважать их способность самостоятельно размышлять и приходить к определенным выводам на основании полученной информации.
12. Быть внимательным к появлению у отдельных детей признаков психического истощения. Это можно устранить, сделав общий перерыв, так как у других переутомление может быть менее заметным. Если же по ходу занятий станут заметны болезненные симптомы в поведении, то детей с такими симптомами необходимо в исключительно тактичной (не травмирующей психику) форме отстранить от занятий.
 13. Планировать дополнительные (после завершения работы группы) встречи, с тем чтобы дети могли обсудить свои успехи, а психолог мог оценить эффективность группы как инструмента изменений (перемен) у человека.
 14. Необходимо продолжать индивидуальную работу с теми детьми, которые после завершения основной работы группы чувствуют в этом необходимость.

ТЕМА 2. История развития групповых методов психотерапии и практической психологии

Тот факт, что воздействовать на группу - в целях лечения, в частности - бывает иногда эффективнее, чем на одного человека, знали, пожалуй, даже наши

пещерные предки. Шаманская практика также показала успешность публичного применения обрядовых и ритуальных процедур для излечения больных. Разнообразного толка целители и знахари на протяжении всей человеческой истории использовали эффект эмоционального возбуждения и заражения, проявляющийся в группе. Семья, племя, род, совместно участвовавшие в лечебных (колдовских, шаманских) мероприятиях, обнаруживали большую податливость к воздействию первобытного психолога. Резко усиливалась вера в необычайные возможности и умения целителя -особенно в результате внушения, когда воздействие было направлено на аффективную сферу. Некритическое восприятие информации и эмоциональная реакция на непонятные манипуляции, помноженные на безусловную уверенность в себе самого целителя, приводили к положительным результатам и еще более усиливали эффективность последующих воздействий.

Теория "животного магнетизма" Ф.А.Месмера

Первой попыткой дать научно-теоретическое объяснение происходящим в группе процессам излечения следует считать теорию "животного магнетизма" Франца Антона Месмера - австрийского врача, практиковавшего в Париже в конце XVIII века. Суть этой теории заключалась в следующем: существует некий магнетический флюид, который в случае неравномерного распределения внутри организма человека порождает болезнь; задача врача - с помощью специальных манипуляций гармонично перераспределить флюиды и тем самым излечить больного (Л.Шерток, Р.де Соссюр, 1991). Как же происходил сеанс групповой терапии?

В одном из залов дворца располагался знаменитый месмеровский чан, наполненный водой, в котором находились камни, осколки стекла и прочее. Из воды выступали прутья. Больные (чаще всего женщины) держались за эти прутья. Между собой они были соединены веревками. Месмер, закутанный в мантию, как средневековый алхимик, совершал пассы, прикасался специальной стеклянной палочкой к больным, совершал другие манипуляции, с помощью которых, по его мнению, передавались флюиды, циркулирующие посредством чана в организмах больных. Следует заметить, что мистическая атмосфера происходящего, сила внушения Месмера способствовали тому, что многие больные исцелялись. Однако учрежденные Людовиком XVI для оценки деятельности Месмера две комиссии Академии наук осудили теорию "животного магнетизма" и полностью отвергли идею существования каких-либо флюидов. Никто из ученых в то время не обратил внимание на обнаружившиеся в работе Месмера социально-психологические эффекты, связанные с межличностным взаимодействием врача и больного, с целебным влиянием группы (по Л.Шертоку и Р.де Соссюру, 1991).

Групповая психотерапия и гипноз

Фактически до середины XIX века эти эффекты не изучались исследователями. Шотландский врач Дж. Брейд (1843) предложил вместо термина "животный магнетизм", вызывавшего так много жарких словесных баталий, термин "гипнотизм", увязывая психологический механизм месмеровского излечения со сном (по-гречески hypnosis - сон). Гипнотические явления в этот

период вызывали огромный интерес психиатров, интерпретировавших происходящие при гипнозе процессы порой совершенно по-разному. Хорошо известна дискуссия между Сальпетриерской и Нансийской психиатрическими школами о значении и психологических механизмах гипноза (1880-1890 годы). В этой дискуссии победа осталась за точкой зрения И.Бернгейма, утверждавшим, что гипнотическое состояние - это сужение сознания в результате концентрации внимания под воздействием внушения. Причем внушение является общим психологическим феноменом, проявляющимся в межличностных отношениях; в форме гетеро- и аутосуггестии внушение приводит к некритическому усвоению определенных убеждений, суждений, чувств (Т.Высокинська-Гонсер, 1990). Хотя в официальной медицинской науке отношение к гипнозу оставалось довольно скептическим, практики активно применяли его. Примером может служить О.Веттерстранд, использовавший гипноз при групповом лечении алкоголиков. Среди отечественных специалистов, применявших гипноз для психотерапевтической работы с неврозами, умственным недоразвитием, некоторыми соматическими заболеваниями, следует назвать В.М.Бехтерева. Во время первой мировой войны в немецкой армии гипноз применялся для лечения солдат с симптомами "военного невроза", вызванного истерией. Сказанное выше указывает нам один из важнейших факторов, оказавших влияние на возникновение групповых форм психологической работы, психотерапию, базирующуюся на использовании гипнотических воздействий. Однако существуют и другие источники групповых психологических методов исследования социологов и социальных психологов.

Гетеросуггестия - внушение, влияние одного человека на другого, вызывающее изменения в его психике и поведении. **Аутосуггестия** - самовнушение.

Бехтерев В.М. (1857-1927) - русский невропатолог, психиатр, физиолог, психолог: разрабатывал объективную психологию, стал создателем рефлексологии, основал Психоневрологический институт в Санкт-Петербурге (1908).

Социально-психологические аспекты групповых методов

Первыми социологами, предпринявшими изучение групповых методов, их функций и механизмов на рубеже XIX и XX веков были Э.Дюркгейм и Г.Зиммель. Результаты их исследований в той или иной форме использовались в групповой психотерапии, впрочем, до сих пор нельзя сказать абсолютно уверенно, что психологические механизмы и особенности функционирования групп здоровых людей и психотерапевтических групп идентичны. Что же касается тренинговых групп развития самосознания, являющихся предметом рассмотрения в этой книге, то, по-видимому, психологические особенности малой группы, изучаемые в социальной психологии, вполне приложимы к ним. Собственно термин "тренинг" возник все же не в клинической психотерапии, а в практической работе со здоровыми людьми и вплоть до настоящего времени использовался (и используется) многими психологами в сочетании с прилагательным "социально-психологический".

Тем не менее современное понимание тренинга включает в себя многие традиционные методы групповой психотерапии и психокоррекции, что вынуждает искать его истоки в разнообразных направлениях клинической психотерапии в группах.

Групповые методы в психоанализе и других психологических школах Запада

Хотя сам Зигмунд Фрейд никогда даже не пытался проводить групповую психотерапию, целый ряд его последователей активно использовали психоаналитическое лечение в группах. В первую очередь нужно назвать Альфреда Адлера, ближайшего ученика Фрейда, который в отличие от своего учителя придавал большое значение социальному контексту развития личности и формирования ее ценностей и жизненных целей: именно группа, по его мнению, оказывает воздействие на цели и ценности и помогает их модифицировать. Адлер, возможно, под влиянием собственных левых убеждений создает центры групповых занятий, ориентированные не на элитарную психоаналитическую работу (как это было распространено в Европе), а на лечение представителей пролетариата - больных алкоголизмом, неврозами людей с сексуальными нарушениями. Он организовал детские терапевтические группы, в которых применялись методы общей дискуссии и обсуждения проблем с участием родителей.

Психотерапевтами, использовавшими психоанализ в группе, были Л.Уэндер, П.Шильдер, Т.Барроу (он, кстати, первым предложил термин "групповой анализ"), А.Вольф (в пику Барроу считал более верным термин "анализ в группе", он же ввел альтернативное собрание группы, проводившееся без психотерапевта) и другие. В американской психотерапии психоаналитики активно применяли групповые методы в частной медицинской практике в отличие от своих европейских коллег, вынужденных обратиться к групповой психотерапии только во время второй мировой войны ввиду необходимости лечения большого количества пациентов с психическими нарушениями. Стали активно применяться методы эмоционального отреагирования в группе, кроме того, проявилась тенденция к демократизации отношений пациентов и персонала, приведшая к концепции "терапевтического сообщества".

Активными членами групп-анализа выступили З.Фоулкс, В.Бион, Т.Майн. Известный практик - групповой психотерапевт С.Славсон организовал психоаналитические группы для детей и подростков; важной идеей, определявшей их функционирование, было положение о "групповой психотерапии через активность" - лечении через участие во взаимодействии (С.Ледер, Т.Высокинська-Гонсер, 1990).

Большое значение для групповой психотерапии и групп тренинга имели идеи школы Курта Левина: именно они лежали в основе концепции лабораторного тренинга в США, именно "теория поля" определила развитие представлений о групповой динамике и других групповых феноменах, именно **К.Левин** (1890-1947) - немецко-американский психолог, сначала примыкавший к представителям гештальтпсихологии; впоследствии разработал концепцию

"топологической психологии" ("теория поля"). Левину принадлежат знаменательные слова о том, что "обычно легче изменить индивидумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности" (цит. по К. Рудестам, 1993, с.22).

Из недр бихевиоризма родились группы тренинга умений, ориентированные на поведенческие модели обучения. Ведущие этих групп, как правило, демонстрируют большую директивность и стремление жестко алгоритмизировать групповые процессы.

Джекоб Морено создал психодраму, организовав первую профессиональную ассоциацию групповых психотерапевтов, основав первый профессиональный журнал по групповой психотерапии. Неспроста последователи Морено считают его отцом групповой психотерапии (что, впрочем, не совсем справедливо, как мы могли убедиться выше - групповые методы лечения психических расстройств возникли задолго до него).

Заметим, что большинство школ групповой психотерапии и тренингов возникли в русле основных направлений мировой психологической науки - психоанализа, бихевиоризма, гештальтпсихологии, гуманистической психологии - или в результате причудливого сочетания различных теоретических подходов (так, например, гештальттерапию Ф.Перлза можно считать гармоничным соединением и развитием идей психоанализа, гештальтпсихологии и феноменологического подхода). Телесно-ориентированная терапия В.Райха имеет свои корни в классическом психоанализе, нейролингвистические программисты - плоть от плоти современного необихевиоризма, клиентцентрированная психотерапия К.Роджерса совершенно очевидно базируется на гуманистических идеях экзистенциальной философии. Однако академическая наука долго не воспринимала групповые формы психологической работы всерьез, считая более важными фундаментальные исследования.

Рассмотрение именно зарубежных подходов к тренинговым группам, предлагаемое в нашей книге далее, связано с тем фактом, что групповое движение стало развиваться в нашей стране только в последние двадцать лет (особенно активно в 90-е годы). Почти все отечественные школы тренинга опираются на теоретические концепции, пришедшие к нам с Запада, да и сами формы групповой психологической работы в большинстве случаев до сих пор являются модификациями зарубежных моделей. Справедливости ради отметим, что в последнее время и в нашей стране появились специалисты-практики мирового уровня, уже начавшие учить собственных западных учителей.

Групповые методы работы психологов и психотерапевтов в России

Несмотря на то что в развитии конкретных тренинговых методов российские психологи практики шли по стопам своих западных коллег, нельзя не заметить: групповая психологическая работа имеет в России собственные глубокие традиции. Можно, пожалуй, утверждать, что элементы методов, получивших впоследствии наименование тренинговых, активно использовались в нашей стране еще в двадцатые-тридцатые годы. Речь идет прежде всего о своеобразном "психотехническом буме" первых послереволюционных

десятилетий, когда изучались и внедрялись в практику методы профотбора и профконсультаций, психологической рационализации профессионального образования, создавались специальные тренажеры и разрабатывались приемы психологического воздействия на группу. Были созданы первые деловые игры, ставшие гораздо позже составными элементами многих тренингов.

Другим направлением, реализовывавшим групповые методы в социальной практике, выступила педология, претендовавшая на роль "метапсихологии". Педологические лаборатории и секции вполне в духе времени пытались разрабатывать методы и приемы развития школьных коллективов в соответствии с целями коммунистического воспитания.

Многие воспитательные системы тех лет буквально пестрят примерами психотехнологий, оказавшихся впоследствии востребованными (правда, в несколько иной форме) в психологических тренингах. Яркой иллюстрацией сказанного служит целый ряд методик, применявшихся в групповой работе с беспризорниками А.С.Макаренко. (Анализ разработанной значительно позже "коммунарской методики" позволяет легко вычлениить и в ней элементы группового тренинга.)

Советская психология на ранних этапах своего развития оказалась очень восприимчивой к идеям зарубежных исследователей. Одной из наиболее привлекательных концепций в то время безусловно являлся фрейдизм. Отечественные психологи пытались применять групповые методы, творчески используя психоаналитические идеи в работе с детьми (Вульф, Ермаков).

Однако и педология, и работа в рамках концепции Фрейда не сумели получить своего развития в отечественной науке в связи с фактическим запретом властей и гонениями на ученых и практиков. Долгие годы психология в России была лишена возможности изучать и развивать методы групповой работы с целью психологической помощи и знакомиться с опытом зарубежных коллег. Впрочем, в советской педагогике разрабатывались формы группового воздействия (например, В.А.Сухомлинский и другие педагоги).

Групповые методы нашли свое применение в психотерапии. У нас в стране наиболее разработанной является патогенетическая психотерапия невротозов, в основе которой лежат принципы психологии отношений В.Н.Мясищева (С.С.Либих, Г.Л.Исурина, Б.Д.Карвасарский, А.М.Свядош, Э.Г.Эйдмиллер, В.В.Юстицкий и др.).

Суть патогенетической психотерапии заключается в изменении нарушенной системы отношений больного, в коррекции неадекватных эмоциональных реакций и форм поведения, необходимой предпосылкой которых является достижение больным понимания причинно-следственных связей между особенностями его системы отношений и заболеванием. Следствием искажений в области социального восприятия, возникающих в результате конфликтности самооценки, является тот факт, что больной неверно истолковывает мотивацию партнеров по общению, недостаточно адекватно реагирует на возникающие межличностные ситуации, все его внимание сосредотачивается не на разрешении реальных проблем, а на сохранении представления о значимости своего Я как в

собственных глазах, так и в глазах окружающих. Понимание этого аспекта невротических нарушений позволяет широко использовать патогенетический метод не только в индивидуальной психотерапии, но и в групповой форме.

Эклектизм - неорганичное соединение разнородных, несхожих (часто противоположных) принципов, взглядов, теорий, методов.

Современные групповые методы и развитие самосознания

Начиная с тридцатых годов нашего века групповое движение в психотерапии и практической психологии стало приобретать такой размах, что не обращать на этот факт внимания академическая наука больше не могла. Метод психологической помощи людям, реализуемый через малую группу (психотерапевтическую или психокоррекционную), оказался чрезвычайно эффективен и потому приобрел статус одного из самых популярных. К настоящему времени этот метод представлен удивительным многообразием конкретных методических подходов, обусловленных различными теоретическими ориентациями. Принципы, выдвигаемые в качестве краеугольного камня представителями различных направлений группового движения, порой в корне противоречат друг другу. Некоторые "групповоды" грешат откровенным эклектизмом, провозглашая практическую эффективность единственным своим принципом. Разобраться в пестроте имеющихся видов и подвидов психотерапевтических групп и каким-то единственным образом классифицировать их все представляется занятием бесперспективным.

Тем не менее бесспорно можно говорить о наличии ключевой и ведущей идеи, объединяющей почти все имеющиеся в практической психологии подходы: стремление помочь развитию личности путем снятия ограничений, комплексов, освобождения ее потенциала; это идея изменения, трансформации человеческого Я в изменяющемся мире. По этому поводу А.Ф.Бондаренко замечает: "Выраженная в различных терминах, составляющих синонимический ряд: "развитие", "рост", идея изменения, связанная с развитием и актуализацией личностного потенциала, соотносится с идеей и понятием индивидуации К.Юнга, самоактуализации А.Маслоу и С.Джурарда, личностного роста К. Роджерса и, в целом, выражает некий общепризнанный ценностный конструкт, отражающий реинтеграцию личностного Я на основе нового опыта и готовности к восприятию нового опыта" (А.Ф.Бондаренко, 1991, с.111).

Иными словами, речь идет о фактическом воздействии на те или иные составляющие самосознания, которое осуществляется во всех типах медицинской психотерапии и во всех видах групповой психокоррекционной работы, даже в тех, где подобная задача является второстепенной или совсем не ставится и не осознается. Об этом однозначно сказал В.В.Столин: "Терапевтический эффект будет проявляться в той мере, в какой психотерапевтический процесс укрепляет или достраивает структуры самосознания и тем самым активизирует и оптимизирует его работу" (1983, с.255). Поэтому, разрабатывая оптимальный метод развития самосознания, мы должны рассмотреть и проанализировать возможно более широкий спектр тренинговых групп, представленных в западной практической психологии.

ТЕМА 3. Задачи и методы исследования. Комплексное изучение Т-групп.

Временем возникновения психологического тренинга принято считать только 50-е годы, когда М.Форверг разработал новый метод, основой которого были ролевые игры с элементами драматизации и который был назван социально-психологическим тренингом (М.Форверг, Т.Альберг, 1984; М.Уопуег, 1971). На основании большой экспериментально-исследовательской работы М.Форверг сделал вывод об эффективном влиянии СПТ на повышение интерперсональной компетентности за счет интериоризации измененных установок личности и их переноса на профессиональную деятельность.

Для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы в настоящее время используется довольно большой круг терминов, границы области применения которых весьма размыты: групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории. Часто группы одного и того же вида разные авторы называют поразному.

Общее представление о психологическом тренинге

Если начинающий тренер обратится к литературе, описывающей тренинговые методы, то, думается, отчаяние его будет безграничным. Мало того, что названий методов очень много, так еще и едва ли не каждый автор понимает под тем или иным методом что-то исключительно свое, родное и горячо любимое. И хотя к базовым тренинговым методам традиционно относят групповую дискуссию, игровые методы и психогимнастику, но как понимать групповую дискуссию и что следует относить к психогимнастике, а что ни в коем случае — по этому поводу мнения порой кардинально разнятся, и каждый упорно стоит на своем. Многие исследователи оправдывают такую ситуацию отсутствием разработанной методологии тренинга. А каково начинающему тренеру, который, оказывается, не способен понять, каким методом он сам пользуется, да и можно ли считать то, что он делает, вообще тренингом?

Тренинг может быть определен как метод работы психолога с клиентом, когда клиент делает то, чему он пришел тренироваться. Для того, чтобы участники группы могли делать то, что они хотят научиться делать, т.е. могли тренироваться, необходимо, чтобы в процессе тренинга у них была возможность узнать нечто о том, как это делать, захотеть это делать и — собственно делать. Иными словами, надо, чтобы тренинг не был псевдореальностью, "изображающей" жизнь, а оказался самой настоящей жизненной реальностью.

В нашей обыденной жизни происходят разнообразные события. Проживая события, мы приобретаем опыт переживаний, формируем жизненные представления, вырабатываем субъективные отношения, приобретаем необходимые умения. На тренинге должно осуществляться то же самое.

Но что же такое вообще — метод? В широком смысле **метод** понимается как *способ достижения цели, осуществления познания, освоения и преобразования объектов действительности, включающий в себя общие принципы и конкретные приемы обращения с тем или иным предметом.*

Говоря о тренинговых методах, мы должны подчеркнуть, что в этом случае методы направлены не на объект действительности, а на субъекта. Точнее сказать, на субъектов двух типов — индивидуального и группового. Из этого следует, что возможна классификация тренинговых методов на те, которые направлены на отдельных участников, и те, которые предполагают работу с группой как целым.

Однако в реальности тренинга индивидуальные и групповые процессы слиты в едином потоке, поэтому сам тренер фактически осуществляет работу на трех уровнях: в группе (с отдельным участником), с группой (как единым целым), *через* группу (с отдельным участником средствами самой группы). Следовательно, при разработке классификации тренинговых методов необходимо опираться на критерии, в которых учтены, с одной стороны, единство индивидуальных и групповых процессов, а с другой, уровни осуществления деятельности тренера.

Мнение о том, что тренинг — это "понарошку", а жизнь — это "совсем другое", приводит на память известные споры о том, что такое реальность и есть ли она вообще.

Следовательно, и в тренинге должно происходить множество событий, и именно события образуют важнейшее содержание тренинга. Нет событий — нет тренинга!

Что же нужно для того, чтобы в тренинге постоянно возникали события? Нужно, чтобы именно на это тренер направлял свою активность. Иначе говоря, методы, применяемые тренером, должны выступать способом организации *событийности* тренинга. С методологической точки зрения, событие — это конкретное проявление движения в пространстве и времени. Вот теперь можно дать определение метода в тренинге.

Итак, *тренинговый метод* - это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих.

Основные парадигмы тренинга

Что происходит на *любом* тренинге? В общем виде — взаимодействие тренера и клиента. Значит, характеристика парадигмы должна содержать три переменные: 1) тренер, 2) клиент и 3) взаимодействие между ними.

В социальной психологии самое обобщенное описание межличностного взаимодействия дается с помощью категорий "субъект" и "объект". Включаясь в него, человек может выступать в качестве источника активности, инициатора происходящего, равноправного и полноправного участника, обладающего уникальностью и неповторимостью, — тогда он называется "*субъектом*". Однако он может выступать и как пассивное "не-что", на которое направлена активность других людей, которым они манипулируют, подчиненное и лишенное прав, практически утратившее за отведенными ему ролями свою индивидуальность, — тогда он называется "*объектом*". (Следует отметить, что могут существовать и промежуточные субъектобъектные позиции.) А характер межличностного взаимодействия вытекает из того, какие позиции - субъектные или объектные — занимают его участники.

Таким образом, используемый в социальной психологии подход к анализу межличностного взаимодействия вполне подходит для характеристики парадигм тренинга (И.В.Вачков, С.Д.Дерябо, 2004).

Кем является в межличностном взаимодействии с участниками группы **тренер**? Конечно же, субъектом. Если он представляет собой объект (в соответствии с данным выше определением), то он профессионально несостоятелен. В то же время *конкретные* позиции, определяющие характер взаимодействия с клиентами, могут быть разными.

А кем является в межличностном взаимодействии с тренером клиент? Вот тут, как говорится, возможны варианты. С одной стороны, он может быть объектом (О), на который направлена активность тренера-субъекта, а с другой — полноправным субъектом (8) *взаимодействия* с тренером. Но поскольку существуют промежуточные субъект-объектные позиции, то может быть взаимодействие с тренером, в котором клиент является больше объектом, чем субъектом (O₈), и наоборот, больше субъектом, чем объектом (8₀) — "пациент скорее мертв, чем жив" и "пациент скорее жив, чем мертв". Таким образом, клиент может находиться в четырех основных позициях.

Наконец, **характер взаимодействия**. Каждой из четырех позиций клиента соответствует качественно отличающееся по своим базовым характеристикам взаимодействие с тренером. В первом случае это одностороннее воздействие тренера на клиента, во втором — такое же одностороннее воздействие, но при этом ответные реакции клиента рассматриваются как обратная связь и учитываются в дальнейшей работе тренера, в третьем — оно представляет собой уже взаимное воздействие, но тренер еще откровенно доминирует (поскольку клиент не теряет до конца объектных характеристик), в четвертом — взаимоотношения клиента с тренером являются единым целостным процессом взаимного влияния, т.е. настоящим взаимодействием.

Таким образом, существуют четыре принципиально отличающиеся по своим базовым характеристикам модели взаимодействия тренера с клиентом. Следовательно, можно выделить **четыре парадигмы тренинга**. Но перед тем, как перейти к описанию конкретных парадигм, необходимо сделать ряд важных замечаний.

Во-первых, нет никакой четкой связи между парадигмой, в которой проводится конкретный тренинг, и применяемыми тренером техниками: *любые конкретные техники могут быть использованы в рамках любой парадигмы*.

Во-вторых, парадигма — это не индивидуальный стиль. *В рамках одной парадигмы могут работать тренеры с совершенно разными, даже в чем-то противоположными индивидуальными стилями*.

В-третьих, парадигмы не связаны напрямую с какими-то определенными школами и теоретическими направлениями — они являются тем, что стоит "над", а точнее, "за" конкретными подходами к тренинговой работе и профессиональными концепциями тренеров.

Парадигма — это метамодель тренинга, отражающая позиции тренера и клиента, а также характер взаимодействия между ними, которая может быть

реализована на основе разного понимания психики и поведения, с помощью разных стратегий и технологий, разными по стилю тренерами.

Парадигма тренинга как дрессуры

В основе образа мира тренера, работающего в парадигме дрессуры, лежит представление о том, что мир — это четко отлаженный механизм, все в нем подчиняется совершенно "железным" законам физики, химии, биологии и т. д., каждое действие имеет закономерное и предсказуемое последствие, которое можно зафиксировать, измерить и изучить. Конечно, многие законы еще не известны, но это ничего не меняет по сути: развитие человеческой науки рано или поздно даст ответы на все вопросы. Кроме того, мир объективен и однозначен, а то, что люди воспринимают его по-разному, есть лишь результат субъективных искажений, которые происходят из-за несовершенства человеческой природы.

Человек является высокоразвитым биологическим организмом. Как и любой другой организм, он должен приспосабливаться к окружающей среде. Сознание, приобретенное человеком в ходе эволюции, дает ему дополнительные преимущества по сравнению с другими видами при адаптации к среде. Поскольку для каждой ситуации есть оптимальный способ поведения, человек для эффективной жизнедеятельности как раз-то и должен его освоить.

Поведение человека, в общем виде, есть реакция на окружающую среду. У всех видов научение происходит методом "проб и ошибок": эффективный способ поведения получает со стороны окружающей среды положительное подкрепление, а неэффективный — отрицательное. Следовательно, правильно организовав систему подкреплений, можно сформировать у человека оптимальный поведенческий паттерн, закрепив его путем повторения.

Таковы основные черты образа мира, модели человека и психологической метатеории, лежащих в основе парадигмы дрессуры.

Можно заметить их очевидное сходство с бихевиористской программой построения психологии. Действительно, в определенной мере парадигма дрессуры непосредственно в тренингах сложилась под влиянием бихевиоризма, но как парадигма *обучения вообще* она известна издавна: наказание нерадивых учеников розгами и плетью описано еще в древневавилонских папирусах, а соответствующие ей образ мира и модель человека окончательно оформились уже в философии рационализма Нового времени, т.е. задолго до выделения психологии в самостоятельную науку.

В соответствии с только что описанными высшими уровнями своей профессиональной концепции тренер, работающий в парадигме дрессуры, занимает позицию носителя "правильного" знания о том, кому и как нужно себя вести в той или иной ситуации, какой паттерн поведения является наиболее эффективным. Клиенты ставятся тренером в позицию объектов. Их задача — четко следовать инструкциям тренера, и тогда все будет хорошо.

Парадигма дрессуры представляется самой эффективной по соотношению затраченного времени и полученного результата (неслучайно многие люди, прошедшие через подобные тренинги, утверждают, что им очень помогли эти занятия, так как они получили то, что хотели). Но это касается только

относительно простых и стандартизированных способов поведения. Кроме того, сформированные в результате дрессуры поведенческие паттерны достаточно быстро распадаются, если после тренинга, в обычной жизни клиентов, система положительных и отрицательных подкреплений не сохраняется.

Парадигма тренинга как репетиторства

Образ мира тренера, работающего в парадигме репетиторства, существенно отличается от характерного для парадигмы дрессуры. В его основе лежит представление о том, что мир — это система, в которой отдельные элементы соединены прямыми и обратными связями. Любое воздействие порождает ответное действие, вносящее определенные коррективы в последующее взаимодействие. Мир объективен, но представлен разным людям в разных субъективных образах, в соответствии с которыми они и живут. Эти образы могут быть более или менее адекватными реальности, но никогда до конца ей не соответствуют. Поэтому для всех людей мир не может быть однозначным.

Человек по своей природе — это единство биологического и социального, т.е. "социальное животное", поэтому его основная задача — занять свою "нишу" в социально обусловленном мире. Имеющееся у человека сознание (сознание, т.е. совместное знание) дает ему возможность самостоятельного выбора наиболее эффективного в каждой конкретной ситуации способа поведения на основе усвоенных им знаний, которые создало общество.

Поведение человека, в общем виде, есть внешняя реализация сложившихся у него представлений о мире, "схем реальности", "когнитивных карт" и т. д. Научение происходит не только методом "проб и ошибок", но и в результате целенаправленной передачи информации от одного человека к другому, за счет формирования более адекватных реальности представлений о мире. Следовательно, основная задача обучения — дать человеку необходимую информацию и объяснить, как ею пользоваться.

Таковы основные черты образа мира, модели человека и психологической метатеории, характерных для профессиональных концепций тренеров, работающих в парадигме репетиторства.

В настоящее время парадигмой репетиторства пользуются многие тренеры, принадлежащие к разным школам и направлениям психологии.

В содержательном плане отношения тренера с клиентами на таком тренинге носят характер хотя и не симметричного, но все-таки *взаимодействия*. Если тренер-дрессировщик воспринимает любую несанкционированную или несоответствующую задаваемому им образцу активность клиента как препятствие в работе, которое нужно преодолеть, а клиента "обломать", то тренер-репетитор рассматривает такие действия клиентов как сигнал обратной связи, который он учитывает в дальнейшем. Парадигма репетиторства достаточно популярна и весьма распространена на отечественном рынке тренинговых услуг по целому ряду причин.

Это самая привычная и понятная из всех парадигма: как для клиентов, так и для заказчиков. С их точки зрения, тренинг как репетиторство очень похож на традиционную систему школьного и вузовского образования. "Знакомость"

ситуации снижает неопределенность при принятии решения о посещении тренинга и связанный с ней дискомфорт. Плюс к этому такой тренинг еще и более полезен, чем традиционная система, поскольку "проходятся" действительно необходимые для жизни умения, и значительно интереснее: ведь там бывают всякие ролевые игры, групповые дискуссии, видеоанализ, соревнования и т. п. Она достаточно эффективна. В отличие от результатов дрессуры, приобретенные паттерны поведения после тренинга, в обычной жизни клиентов, не исчезают при отсутствии специально организованной системы подкреплений, поскольку базируются на знаниях, что гораздо надежнее (процесс банального забывания, конечно, никто еще не отменял, но он протекает гораздо медленнее, чем распад паттерна, сформированного за счет подкреплений).

Парадигма тренинга как наставничества

Существенно отличается от двух предыдущих образ мира тренера, работающего в парадигме наставничества. В его основе лежит представление о том, что одностороннее воздействие в этом мире фактически отсутствует, всегда есть взаимодействие: каждое действие-причина вызывает такое следствие, которое существенным образом определяет дальнейшие условия протекания породившего его действия. (Иными словами, какое именно воздействие окажет что-либо на того или иного человека, зависит от особенностей этого человека — возникнут разные модели взаимодействия.) Поэтому, хотя мир и объективен, но принципиально неоднозначен и вариативен для разных людей.

В этой парадигме совершенно другой подход и к человеку: он рассматривается как личность, обладающая своим уникальным внутренним миром. Сознание человека позволяет ему действовать в мире не только под влиянием внешних обстоятельств (стимулов среды), не только в соответствии с выработанными обществом поведенческими паттернами, но и на основе системы собственных ценностей, имеющих у него отношений, выбирая из нескольких оптимальных способов поведения именно тот, который в наибольшей степени им соответствует, — находя свой неповторимый путь достижения целей.

Поведение человека, в общем виде, есть внешняя реализация освоенных им достижений человеческой культуры, которые *избирательно* (в зависимости от свойственных данному человеку мотивов, отношений и т. д.) присваиваются им в процессе жизни — иными словами, человек не столько научается, сколько учится, проявляя собственную познавательную активность! Следовательно, основная задача обучения — сформировать у человека все необходимое, чтобы он мог жить так, как это органично для его личности.

На формирование парадигмы наставничества в тренинге наибольшее влияние оказали идеи гуманистической психологии, рассматривающей человека как уникальную, целостную, постоянно развивающуюся и стремящуюся к реализации своего потенциала систему, и экспериментальный подход в обучении, построенный на активном освоении изучаемой реальности в процессе непосредственного взаимодействия с ней.

Клиенты в парадигме наставничества занимают в целом субъектную позицию, они — младшие партнеры тренера. Их задача — в предложенных

тренером обстоятельства проявлять собственную активность, причем максимально возможную, чтобы искать и находить наиболее приемлемые для себя способы поведения.

Тренер-наставник, как правило, готов взять на себя всю полноту ответственности только за создание необходимых для обучения условий, а вот ответственность за конечный результат склонен возлагать на самих клиентов (ведь каждый человек сам выбирает свой путь и, следовательно, должен сам "расхлебывать" все последствия этого выбора).

Парадигма наставничества обладает рядом несомненных достоинств. Во-первых, получаемые с помощью нее результаты тренинга обладают высокой стабильностью. Во-вторых, парадигма наставничества гораздо более универсальна, чем парадигмы дрессуры и репетиторства: все, что так или иначе основывается на подструктуре субъективных отношений, им попросту недоступно. (Ну не получится "надрессировать" или "отрепетировать" подлинную инициативность человека, креативность, самопринятие, способность к самореализации и т. д.!)

Однако эта парадигма обладает и существенным недостатком. Для получения очевидно наблюдаемых результатов необходимо выполнение двух условий: 1) достаточно много времени, а оно не всегда есть; 2) постоянная самостоятельная работа клиентов после тренинга (ведь на тренинге процесс изменений только "запускается"), что клиентам не всегда хочется делать, да и большинство заказчиков это не очень-то устраивает.

Парадигма тренинга как развития субъектности

В основе всех трех предыдущих парадигм тренинга лежит представление о наличии двух миров, своеобразного "двоемирия": есть *объективный мир*, существующий сам по себе, независимо от данного конкретного человека, и есть *психологический мир* этого человека (представления, переживания, отношения и т. д.), — первый известен в философии как "бытие", а второй — как "сознание". И в том, что люди живут в общем для всех объективном мире, сторонники этих парадигм не сомневаются.

Но существует ли один на всех объективный мир, пресловутое "бытие"? Как ни парадоксально, но с точки зрения субъектного подхода, это вообще не имеет значения, поскольку *человек живет не в "бытие", а в "мире"*.

При этом речь должна идти не просто о мире, а об *экологическом мире*.

Первая базовая характеристика экологического мира отражается в самом слове «мир»: он представляет собой нерасторжимое *единство физического и социального окружения данного человека* — единство, в котором преодолевается порочная антитеза материального и идеального.

В элементе "*логос*" зафиксирована вторая базовая характеристика экологического мира: он есть *результат активного продолжения человеком своей уникальности в окружающем мире в процессе именованья, в котором действительность обретает свою уникальность, т.е. Имя*, — в нем преодолевается порочная антитеза физического и психического.

Таким образом, в парадигме субъектности фундаментальной характеристикой человека выступает субъектность. Это его системное качество, т.е. такое свойство, благодаря наличию которого он, собственно, и является тем, что он есть, — нет субъектности, нет и подлинного человека! *Субъектность — это свойство "основоположности", которое выражается в способности человека "полагать себя в основу" своего экологического мира и самого себя.*

Но как так получается, что человек оказывается "лежащим-в-основе" реального, "внешнего" мира, в котором он живет? Дело в том, что один и тот же объект по-разному открывается разным людям в зависимости от их *собственных свойств*, причем для какого-нибудь стороннего наблюдателя различия между ними совершенно объективны, они существуют реально, а не только в субъективном восприятии конкретного человека. Таким образом, можно сказать, что в основе экологического мира, в котором живет человек, лежит совокупность всех его свойств; именно от них, в первую очередь, зависит, какие возможности предоставит ему имеющееся внешнее окружение (и какие возможности предоставит он своему окружению). Но поскольку все люди обладают разными свойствами, мы приходим к важнейшему выводу: *каждый человек живет в своем уникальном экологическом мире, который определяется его собственными свойствами!*

Теперь можно перейти на уровень психологической метатеории. Поведение человека рассматривается как активность, направленная на реализацию метапотребности быть субъектом — создать свой экологический мир, по отношению к которому он будет "лежащим-в-основе". Иными словами, человек стремится освоить, "обжить" бытие, сделать его своим Домом, несущим во всем его "отпечаток", — в общем, "сделать мир своим". Это стремление сделать мир своим является именно метапотребностью, поскольку оно "стоит за", лежит в основе всех остальных потребностей человека.

Принципиально важно, что человек стремится стать субъектом не потому, что этого требует окружающий мир, а потому, что такова его человеческая сущность, — *не будучи субъектом своего экологического мира, он не может быть подлинно Человеком.*

Субъектный подход к человеку и его поведению принципиально меняет понимание сущности обучения. Основной задачей тренинга становится не формирование определенной системы представлений, отношений и умений (как в трех других парадигмах) и создание "завершенного *продукта*". В субъектной парадигме ценен сам *процесс*: не столь важно, каковы имеющиеся сейчас успехи данного человека на пути построения своего экологического мира, главное — какова динамика этого процесса.

Реализация субъектной парадигмы в практической деятельности требует кардинального изменения позиции тренера. Тренеры, работающие в трех предыдущих парадигмах, явно или неявно исходят из того, что они "знают, как клиенту лучше". Но поскольку каждый человек живет в своем собственном экологическом мире, то нет и не может быть "правильных" и "неправильных" способов в нем жить. Поэтому для тренера, работающего в парадигме субъектности,

невозможна не только позиция всемогущего носителя "абсолютного знания", но даже и позиция мудрого пастыря, пасущего "неразумных овец".

Соответственно, в парадигме субъектности свою задачу тренер видит не в том, чтобы наставлять клиента на "путь истинный" в той или иной форме, а в том, чтобы клиент смог открыть собственный путь, стал субъектом, "лежащим в основе" собственной жизни. Но субъектность как сущностное качество человека "пробуждается" только в присутствии другой, "обращающейся" к ней субъектности! Поэтому главное, что необходимо сделать тренеру, — выстроить с клиентом качественно иной, субъект-субъектный способ взаимодействия.

В содержательном плане отношения тренера с клиентами в парадигме субъектности носят характер подлинного взаимодействия, а не двух одновременно существующих, взаимно направленных векторов воздействия ($5, <- > 5_2$, а не $5, -* 5_2 + 5, <- 5_2$). Поэтому в процессе взаимодействия с клиентами тренер может не только вносить коррективы в технический аспект своей деятельности в группе, не только менять стратегию работы, но даже изменять себя, свою личность, что немыслимо для тренеров в трех предыдущих парадигмах, но в этом-то и заключаются настоящие субъект-субъектные отношения.

Парадигма тренинга как развития субъектности в нашей стране мало известна, и в реальной тренерской практике ее основные положения существуют пока, в основном, в виде красивых деклараций. И дело даже не столько в отсутствии в тренерском сообществе соответствующих традиций использования этой парадигмы, сколько в ее относительной сложности и необычности — она требует высокой профессиональной квалификации тренера как психолога, его большой работы над самим собой, пересмотра сложившихся стереотипов, изменения позиции (иногда кардинального) в отношениях с участниками группы и т. д. Кроме того, ориентация на процесс, а не на "завершенный продукт" делает менее очевидными здесь и сейчас результаты тренинга для заказчиков, а иногда и для самих клиентов, что в рыночной ситуации явно не способствует спросу на подобную "услугу".

Тем не менее, ее достоинства гораздо более значимы. Во-первых, в парадигме субъектности происходит работа с самыми фундаментальными, сущностными характеристиками клиента: глубина происходящих изменений, как правило, недостижима в рамках парадигмы наставничества (не говоря уже о репетиторстве и дрессуре). И если проблемы, с которыми сталкивается клиент, лежат именно на этом уровне, пожалуй, альтернативы данной парадигме пока нет.

Во-вторых, клиент приобретает "не рыбу, а удочку": не способность выполнять какую-то конкретную деятельность, а качественно иной способ существования в мире, который уже будет реализовываться им во всех осуществляемых видах деятельности.

В-третьих, динамика достигнутых на тренинге результатов носит характер не регрессии (забывание знаний, распадение паттернов поведения и т. д.), а наоборот — прогрессии. Тренинг в парадигме субъектности как многолетнее растение: приносит плоды не сразу, зато живет долго и все время набирает силы.

ТЕМА 4. Классификация и основные виды тренинговых групп.

Обобщая все возможные цели тренинга, можно сказать, что он направлен не только на решение ныне существующих проблем участников, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности, за счет предоставляемой им возможности *научиться решать проблемы*. Иначе говоря, тренинг как метод направлен на то, чтобы помочь участникам освоить какую-либо деятельность. Но какие условия обеспечивают усвоение новой деятельности? Очевидно, что человек должен: 1) *хотеть* это делать; 2) *знать*, как это делать и 3) *уметь* это делать. По отношению к психологическому тренингу это означает решение следующих задач:

1. *Задача мотивирования и формирования позитивных отношений к новой деятельности*. Но что же такое отношение? Субъективное отношение существует в разных формах. Отношение может возникать лишь к значимому объекту, в эмоциональной сфере оно переживается как чувство, желание, при понимании объекта проявляется как смысл, в аспекте направленности личности — как ценность, при регуляции поведения - как установка (на неосознаваемом уровне) или как аттитюд (на осознаваемом), а при самоопределении по отношению к социальному окружению — как диспозиция. Если говорить проще, то названная задача связана с необходимостью сформировать у участников тренинга желание освоить новую деятельность, увидеть в ней смысл для себя, осознать ее ценность. Например, в тренинге профессионального педагогического самосознания работа психолога должна способствовать тому, чтобы участники - учителя по-настоящему захотели научиться глубоко рефлексировать свою деятельность, увидели несомненную пользу для себя в том, чтобы разбираться в особенностях своей личности, своих отношений с учениками и способах преподавания.

2. *Задача формирования системы представлений клиента*. Следует обратить внимание, что речь идет именно о формировании системы представлений, а не системы понятий. Тренинг - это не урок, здесь нет задачи глубокого усвоения знаний. Важно учесть разницу между знаниями и представлениями: представления — это только такая усвоенная информация о мире, которая используется человеком для понимания мира, и на основе которой он выстраивает свое поведение в мире. Представления не являются точными и строго определяемыми, но они могут оказывать на человеческую жизнь куда более сильное влияние, чем усвоенные, но не пережитые, не ставшие убеждениями знания. Порой тренеру приходится приложить немало усилий, чтобы помочь участникам группы изменить прежние и усвоить новые представления. Возвращаясь к предыдущему примеру о тренинге профессионального педагогического самосознания: учителям бывает необходимо коренным образом пересмотреть свои представления о сущности и смысле собственной педагогической деятельности.

3. *Задача формирования умений*. Это наиболее часто называемая и, может быть, наиболее важная задача тренинга. Под умениями мы будем понимать

способность человека *управлять* применением имеющихся у него представлений, отношений и навыков в соответствии с условиями конкретной ситуации. Умения могут быть трех основных типов: технологические, стратегические и диспозиционные. Если технологические умения — это способность использовать знания и навыки в определенной ситуации, стратегические — использовать из имеющихся в подструктуре представлений наиболее адекватную в данной ситуации стратегию деятельности, то диспозиционные — это способность занимать определенную диспозицию по отношению к ситуации на основе имеющейся системы субъективных отношений.

Преимущества групповой формы психологической работы

Вопрос о том, нужны ли вообще практической психологии тренинговые группы, связан с уяснением тех достоинств, которые имеет групповая форма по сравнению с индивидуальной. Наиболее полно, на наш взгляд, преимущества психокоррекционной и психотерапевтической работы в группах отражены в книге К. Рудестама (1993). Перечислим эти преимущества, выделив их сущность и снабдив необходимыми комментариями:

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает гашению межличностных проблем: человек избегает непродуктивного замыкания в самом себе со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства, - для многих людей подобное открытие само по себе оказывается мощным психотерапевтическим фактором;

- группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров, социальное влияние и конформизм; по сути дела в группе моделируется - ярко, выпукло - система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни участников, это дает им возможность увидеть и проанализировать в условиях психологической безопасности психологические закономерности общения и поведения других людей и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях; возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами: в реальной жизни далеко не все люди имеют шанс получить искреннюю, безоценочную обратную связь, позволяющую увидеть свое отражение в глазах других людей, отлично понимающих сущность твоих переживаний, поскольку сами они переживают почти то же самое; возможность "смотреться" в целую галерею "живых зеркал" является, по-видимому, самым важным преимуществом групповой психологической работы, не достижимым никаким другим способом;

- в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров: если в реальной жизни подобное экспериментирование всегда связано с риском непонимания, неприятия и даже наказания, то тренинговые группы выступают в качестве своеобразного "психологического полигона", где можно попробовать вести себя иначе, чем обычно, "примерить" новые модели поведения, научиться по-новому относиться к себе и к людям - и все это в атмосфере благожелательности, принятия и поддержки;

- в группе участники могут идентифицировать себя с другими: "сыграть" роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то; возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самосознания;

- взаимодействие в группе создает напряжение, помогает прояснить психологические проблемы каждого: этот эффект не возникает при индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работе; создавая дополнительные сложности для ведущего, психологическое напряжение в группе может (и должно) играть конструктивную роль, подпитывать энергетику групповых процессов; задача ведущего - не дать напряжению выйти из-под контроля и разрушить продуктивные отношения в группе;

- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания: иначе, чем в группе, иначе, чем через других людей, эти процессы в полной мере невозможны; открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя, изменить себя и повысить уверенность в себе;

- групповая форма предпочтительней и в экономическом плане: участникам дешевле работа в тренинге, чем индивидуальная терапия (и для многих трениговая работа гораздо более эффективна); психолог также получает и экономическую, и временную выгоду.

Групповые нормы

Ни одна социальная общность - от диады и малой группы до населения государства - не может существовать без правил, регламентирующих жизнедеятельность людей, составляющих эту общность. Обычно нарушение правил (писаных или неписаных) вызывает применение определенных санкций к нарушителю - со стороны государства, например.

Тренинговые группы также вырабатывают свои собственные нормы, причем в каждой конкретной группе они могут быть специфичны. Ведущий должен осознавать необходимость норм для эффективного развития группы и способствовать выработке и принятию участниками таких норм, которые соответствовали бы целям группы. Часто механический перенос в тренинговую группу норм, принятых в социальных общностях внешнего мира, является не только непродуктивным, но и прямо вредным и антитерапевтическим. Впрочем, попытки перенести нормы тренинговой группы в реальную жизнь в большинстве случаев также бессмысленны и обречены на провал.

Практически те или иные нормы начинают действовать в тренинговой группе с первого мгновения ее функционирования. Как показывает опыт, целесообразно сразу предложить участникам некоторые правила, обязательные для соблюдения в группе. Чаще всего это происходит так.

В самом начале работы ведущий информирует участников тренинга о том, что они могут получить в результате обучения. После этого устанавливаются основные принципы работы в группе. Назовем те, которые характерны для подавляющего большинства тренинговых групп.

1. "Здесь и теперь". Этот принцип ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, чувства, переживаемые в данный конкретный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. Кроме специально оговоренных случаев запрещаются проекции в прошлое и в будущее.

2. Искренность и открытость.

3. Принцип Я.

Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Запрещается использовать рассуждения типа: "мы считаем...", "у нас мнение другое..." и т.п., перекладывающие ответственность за чувства и мысли конкретного человека на аморфное "мы". Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений единственного числа: "я чувствую...", "мне кажется...". Это тем более важно, что напрямую связано с одной из задач тренинга - научиться брать ответственность на себя и принимать себя таким, какой есть. Уже первые групповые дискуссии обнаруживают, насколько непохожи мысли и чувства разных людей, что является определяющим аргументом для введения названного правила.

4. Активность.

5. Конфиденциальность.

Все, о чем говорится 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.

Помимо указанных норм следует оговорить способ обращения друг к другу. Общение между всеми участниками и ведущими независимо от возраста и социального статуса рекомендуется осуществлять на "ты". Это позволяет создать дружескую и свободную обстановку в группе, хотя обращение на "ты" достаточно трудно на первых порах вследствие привычки и определенной иерархичности отношений.

Кроме того, всем участникам предлагается выбрать себе на время тренинговой работы "игровое имя" - то имя, по которому все остальные участники обязаны будут обращаться к человеку. Это может быть как действительное собственное имя (иногда в уменьшительно-ласкательной форме), так и детская кличка, институтское прозвище, имя любимого художественного персонажа или просто любое нравящееся имя.

Уже эти процедуры, создающие особые условия начавшегося взаимодействия, их игровой характер позволяют отчасти снять естественное напряжение и тревогу участников. Нормы тренинговой группы создают особый психологический климат, часто резко отличающийся от того, который имеется в

традиционных группах. Участники тренинга, осознавая это, начинают сами следить за соблюдением групповых норм.

Но что же такое роль? Воспользуемся определением В.И. Слободчикова, который предложил разделить понятия "социальная роль" и "игровая роль". При этом: **"...социальная роль** - единица анализа связей и отношений, навязываемых людям частной ситуацией взаимодействия; **игровая роль** - единица анализа свободных, но временных общностей" (В.И. Слободчиков, Е.И.Исаев, 1995, с. 159). Самым важным критерием, различающим социальную и игровую роль, является **несвободность выбора**. Живя и действуя в многообразных социальных общностях, люди вынуждены встраиваться в ту систему социальных ролей, которая и структурирует тот или иной человеческий конгломерат. Чтобы адаптироваться в социальной среде, человек, следуя ожиданиям окружающих, надевает маску той социальной роли, которая ему задается извне, - "добропорядочного гражданина", "примерного семьянина", "лидера" или "отверженного".

На первых этапах развития тренинговой группы функционирование участников задается стереотипными внутренними установками на исполнение той или иной социальной роли, привычной им во внешнем мире. Скажем, человек, занимающий высокий пост, часто и в тренинге стремится играть роль авторитетного лидера. Однако ситуация психологического тренинга такова, что необходима гибкость поведения участников, определяющая отказ от шаблонных ролей и принятие новых, нестандартных игровых ролей. Специалисты описывают большое количество групповых ролей, сами названия которых яркие и метафоричны: "козел отпущения", "эксперт", "аутсайдер", "тряпка", "обвинитель", "хулиган", "жертва" и т.п.

Достаточно часто роли участников в группе служат предметом общего обсуждения или репрезентируются в обратной связи. Такие процедуры способствуют развитию самосознания и освобождению от навязанных и неконструктивных социальных ролей.

По мнению С. Кратохвила, основная задача групповой психотерапии и состоит в расширении репертуара ролей, предоставляющем участникам группы возможность функционировать во внешнем мире на основе новых, опробованных в тренинге и сознательно выбранных ролей.

Понятие о групповой сплоченности

Групповая сплоченность - это показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой. Групповая сплоченность может выступать и как Цель психологического тренинга, и как необходимое условие успешной работы. В группе, сформированной из незнакомых людей, какая-то часть времени обязательно будет потрачена на достижение того уровня сплоченности, который необходим для решения групповых задач.

Причинами снижения групповой сплоченности могут выступить:

1) возникновение в тренинговой группе мелких подгрупп (это особенно вероятно в группах, превышающих 15 человек; впрочем, иногда своеобразная соревновательность, появляющаяся между подгруппами, ускоряет групповую динамику и способствует оптимизации тренинга);

2) знакомство (дружба, симпатия) между отдельными членами группы до начала тренинга - это ведет к сокрытию от остальных участников группы какой-то частной информации, к стремлению защитить друг друга и не вступать в полемику, к отчуждению такой диады от группы;

3) неумелое руководство со стороны ведущего, которое может привести к излишнему напряжению, конфликтам и развалу группы;

4) отсутствие единой цели, увлекающей и объединяющей участников, и совместной деятельности, организованной ведущим; вялая групповая динамика.

Сплоченность определяет успех тренинговой работы уже хотя бы потому, что делает группу более устойчивой к ситуациям, сопровождающимся негативными эмоциональными переживаниями, помогает преодолевать кризисы в развитии. В некоторых случаях достижение высокой групповой сплоченности становится важнейшей целью психологического тренинга (об этом не всегда целесообразно информировать участников). Тренинги сплоченности, создания команды проводятся в организациях и учреждениях, чья эффективная деятельность напрямую зависит от степени единства и взаимопонимания сотрудников.

ТЕМА 5. Психотерапевтические группы.

Критерии классификации тренинговых групп

В настоящее время существует большое количество классификаций психокоррекционных и психотерапевтических групп, рассмотреть которые полностью не представляется возможным.

Одним из самых очевидных способов классификации является рассмотрение методов групповой работы в рамках основных психологических и психотерапевтических подходов современности.

Психоаналитический подход подчеркивает важность для понимания генеза и лечения эмоциональных расстройств интрапсихических конфликтов, которые являются результатом динамической и часто бессознательной борьбы противоречивых мотивов внутри личности.

Разновидности психоаналитического подхода: индивидуальная психология А.Адлера, аналитическая психология К.Г.Юнга, эго-психология (А.Фрейд, Хартман, Клейн, рассматривавшие «эго» как творческую адаптивную силу), неофрейдизм (Хорни, Фромм, Салливан, шедшие по пути Адлера в рассмотрении роли социальной среды в формировании личности), теоретики объектных отношений (Мелани Клейн, Отто Кернберг, Гейнц Кохут). Эти авторы подчеркивают важность для личностного развития очень ранних отношений между детьми и их объектами, обычно матерью и первичными фигурами, обеспечивающими ребенку уход. Особенно критическим в жизни человека

является в то, как первичные фигуры обеспечивают удовлетворение физических и психологических потребностей ребенка (А.А.Александров, 1997).

Экзистенциально-гуманистический подход опирается на философские идеи экзистенциализма и феноменологии.

Гуманистическая психотерапия основывается на следующих положениях:

- *лечение есть встреча равных людей («энкаунтер»);*
- *улучшение у клиентов наступает само по себе, если терапевт создает правильные условия - помогает осознанности, самопринятию и выражению клиентом своих чувств;*

- *наилучший способ - создание отношений безусловной поддержки принятия;*

- *клиенты полностью ответственны за выбор своего образа мыслей и поведения.*

Поведенческий подход

Поведенческие терапевты рассматривали неврозы человека и аномалии личности как выражение выработанного в онтогенезе неадаптивного поведения. Психотерапия связана с необходимостью формирования у обратившегося за помощью человека оптимальных поведенческих навыков, что реализуется с помощью следующих методов:

- **позитивного и негативного подкрепления** (направлены на разрыв нежелательной установившейся связи между условным раздражителем и реакцией и/или замену ее новой);

- **наказания** (сочетание неприятного воздействия с ситуацией, обычно приятной);

- **систематической десенсибилизации** (сочетание состояния релаксации с предъявлением ситуации, вызывающей тревогу);

- **викарного научения** (обучение через наблюдение предъявляемых моделей оптимального поведения).

Сравнение основных психотерапевтических направлений по некоторым важным показателям можно провести с помощью таблицы 1:

Направление	Объект воздействия	Причины невроза или других психологических проблем	Основной метод	Основная задача психотерапии
Психо-аналитическое	Конфликт между сверх-Я и оно	Деструктивное действие механизмов психологической защиты	Интерпретация	Осознание пациентом внутреннего конфликта
Экзистенциально-гуманистическое	Становление личности	Блокирование внутриличностных ресурсов	Помощь в самоосознании и личностном росте	Интеграция адекватного целостного Я и расширение пространств бытия

Поведенческое	Поведение	Неправильное научение, приведшее к неадаптивному поведению	Формирование навыков	Обучение новым адаптивным способам поведения
---------------	-----------	--	----------------------	--

Впервые на русском языке достаточно широкий спектр методов группового психологического воздействия систематически изложен и проанализирован в работе К.Рудестама (1990). В своей классификации видов групп Рудестам опирается на два наиболее существенных параметра - степень осуществления руководителем ведущей роли в структурировании и функционировании группы и степень эмоциональной стимуляции в противоположность рациональному мышлению.

К сожалению, подобная классификация вынуждает включать группы одного и того же типа в разные классы, поскольку, яркости, Т-группы могут иметь или рациональную, или аффективную ориентацию - в зависимости от конкретной задачи или темы. Группы встреч могут быть центрированными на руководителе или участнике, что зависит от руководителя.

Интенсивный процесс качественных и количественных преобразований методов групповой тренинговой работы, происходящий сейчас на Западе, порождает множество новых форм групповых моделей, порой довольно экстравагантных (типа "терапии святым духом"), охватить которые полностью не представляется возможным.

Ж. Годфруа (1992) предлагает разделить методы психотерапии на две категории: **интрапсихическую и поведенческую**. Поскольку групповое движение выросло из психотерапии, то кажется правомерным распространить эту классификацию и на методы тренинговой работы.

В основе **интрапсихической терапии**, по Годфруа, лежит тот принцип, согласно которому психологические проблемы и деструктивное поведение человека являются следствием неадекватной интерпретации им своих чувств, потребностей и побуждений, т.е. неадекватности самосознания. Цель терапии состоит, таким образом, в том, чтобы помочь человеку понять причины его плохого приспособления к реальности и дать ему возможность адаптироваться к ней, изменив себя и свое поведение.

Поведенческая терапия, исходящая из того принципа, что любое поведение человека является приобретенным, пытается с помощью методов обусловливания или моделей заменить неадекватное поведение человека другим, которое позволило бы ему действовать более адекватно.

Таким образом, "если интрапсихическая терапия предполагает воздействие на восприятие, мысли и побуждения человека, то поведенческая стремится только изменить или устранить у него те формы поведения, которые будут сочтены неадаптивными" (Ж.Годфруа, 1992, с.157-158).

Классификация тренинговых групп на основе критерия Ж. Годфруа

Группы интрапсихического направления. Поведенческие группы. Группы встреч. Гештальтгруппы. Группы трансактного анализа. Психо-

аналитические группы. Группы использующие психосинтез. Группы арттерапии. Т-группы. Группы тренинга умений. Группы телесной терапии. Группы танцевальной терапии. НЛП-группы. Психодраматические группы.

Согласно этой классификации к группам интрапсихического направления можно отнести: группы встреч, гештальтгруппы, группы транзактного анализа, психоаналитические группы, группы, использующие психосинтез, группы арттерапии. К группам, ориентированным на поведенческую терапию, относятся Т-группы, группы телесной и танцевальной терапии, группы тренинга умений и НЛП-группы, психодраматические группы. Содержание и методы работы этих групп будут объяснены ниже.

Гештальтподход

Важное место в структуре организованного нами психологического тренинга развития самосознания занимают техники и приемы гештальттерапии, основной целью которой, согласно Ф.Перлзу ее основателю, - является оказание помощи людям в умении "стать реальными, научиться иметь собственную позицию, развить собственный центр, понять основу экзистенциализма: роза это роза. Я есть тот, кто я есть в данный момент я не имею возможности отличаться от того что я есть" ("Гештальт-92", с.25).

Для гештальт терапевтов самосознание - это одновременно психическое, эмоциональное и умственное осознание, которое проявляется на трех уровнях, соответствующих различным напряжениям поля организм - среда: осознание своего Я; осознание мира, окружающей среды; осознание того, что находится между ними, т.е., иначе говоря, зоны воображения, фантазии.

Человек, функционирующий на основе принципа саморегуляции, стремится к динамическому балансу при помощи осознания и удовлетворения ведущих потребностей с одновременным отодвиганием второстепенных объектов и событий в фон. Только наиболее важное и значимое для нас становится гештальтом - фигурой, выделяющейся из фона. Ритм жизнедеятельности организма, по Перлзу, можно описать с помощью такого цикла: осознание потребности - ее удовлетворение - завершение гештальта - сдвиг его на задний план для освобождения места новому гештальту. Процесс создания и разрушения гештальта может занимать практически любые промежутки времени: от одной секунды до целой жизни.

К незавершенному гештальту ведет неудовлетворенная потребность, что порождает многие сложные проблемы, так как неотрагированное или невыраженное чувство (например, невысказанная злость по отношению к несправедливому учителю или чувство вины перед родителями) оказывает деструктивное влияние на текущие психические процессы. Задачей гештальттерапевта является помощь члену группы в выделении этой "фигуры" из "фона" с тем, чтобы неотрагированные чувства нашли свое выражение. Если это происходит, говорят о "законченном гештальте".

Для развития самосознания (а это является одной из главных задач гештальттерапии) большое значение имеет работа с противоположностями нашего Я - "нападающего" (аналогичного фрейдовскому сверх-Я) и

"защищающегося" (Оно, тесно связанное с окружением и размывающее границы нашего Я).

Перлз выделяет четыре защитных механизма, препятствующих развитию самосознания и достижению человеком психологической зрелости: слияние, ретрофлексия, интроекция и проекция. Эти механизмы можно было бы назвать дефектами самосознания, поскольку они играют деструктивную роль в развитии психики: избавляя психику от состояния дискомфорта, они одновременно лишают человека возможности адекватно оценивать себя и свое место в мире.

Слияние - это действие иллюзии, содержащей в себе отказ от различий и непохожести и характеризующийся отсутствием дифференцирования себя и других, невозможностью определить, где кончается Я человека и начинается Я другого.

Так, некоторые родители, демонстрирующие гиперопеку по отношению к своему ребенку, не могут принять даже мысль о передаче ему ответственности за его жизнь, поскольку не разделяют в психологическом плане его и себя.

Защитные механизмы - термин, введенный психоаналитиками; обозначает совокупность бессознательных приемов, с помощью которых психика защищает себя от травм и разрушения.

Ассимиляция — механизм интеграции нового предмета или новой ситуации с совокупностью предметов или другой ситуацией, для которой уже существует схема.

Ретрофлексия связана с формированием отношения к самому себе как к постороннему объекту и содержит два типа процессов: субъект делает самому себе то, что он хотел бы сделать другим; субъект делает себе самому то, что он хотел бы, чтобы сделали ему другие.

Интроекция - это генетическая примитивная форма функционирования индивида, которая пассивно впитывает в себя все то, что изучает из внешнего мира. Человек не производит никакого отбора, никакой ассимиляции, некритично присваивает чужие убеждения и установки, в результате чего тормозится процесс формирования его собственной личности.

Таких людей - "флюгеров" доводилось встречать, наверное, всем: сегодня он искренне и убежденно называет коммунистов «красно-коричневой чумой», а завтра шагает под красным знаменем, со слезами в голосе распевая "Интернационал". При этом он сам никакого противоречия не замечает.

Проекция проявляется в тенденции переложить ответственность за процессы, происходящие внутри Я, на окружающий мир. В гештальттерапии обычно описываются три формы проекции, соответствующие трем функциям, которые она выполняет:

- зеркальная проекция, в которой субъект находит в другом или в образе другого характерные черты, которые он рассматривает как свои или хотел бы их иметь ("знаете, оказывается, мы с Эйнштейном очень сходно мыслим", - заметил как-то один студент-физик, прочитав главу в учебнике);

- проекция катарсиса, в которой субъект приписывает другому или образу другого характерные для себя черты, от которых он отказывается, не

признавая их собственными, и от которых он освобождается, приписывая их другому (все о соринке в чужом глазу и дровяном складе в своем?);

- дополнительная проекция, в которой субъект обнаруживает или приписывает другому или образу другого характерные черты, которые позволяют ему тем самым оправдать свои собственные ("почему бы мне его не надуть, если он сам всю жизнь всех обманывает?" - рассуждает мошенник, приходя к президенту фирмы - своей потенциальной жертве).

Основной целью гештальттерапии является разблокирование самосознания и помощь человеку в достижении зрелости, т.е. умения находить источники поддержки в самом себе. Для этого человек должен пройти несколько этапов развития самосознания от первого уровня - "клише" - до последнего - "внешнего взрыва" - проявления истинного Я.

Западные исследователи констатируют высокую эффективность гештальтметодик в расширении осознания самих себя. Популярность гештальтподхода в тренинговых группах чрезвычайно велика на Западе и в последнее время - в России. В своей статье "Русский гештальт" Д.Хломов (1992), анализируя современную ситуацию с психотерапией в нашей стране, подчеркивает ряд преимуществ гештальттерапии по сравнению с другими направлениями: ее спонтанность, большую свободу действий психотерапевта и др. По его мнению, национальное самосознание в России наиболее предрасположено именно к гештальттерапии. Подобная точка зрения подтверждается, например, таким фактом, что в настоящее время только в Москве активно действуют такие организации, как Институт гештальттерапии, Гештальт-Форум, Институт гештальта и психодрамы. Мы придерживаемся той же точки зрения, оговаривая, однако, безусловную необходимость широкого распространения в России процедур и других направлений психотерапевтической и психокоррекционной работы.

В тренингах развития самосознания используется богатый теоретический и практический опыт гештальттерапии в целях пробуждения спонтанности участников, их творческих потенциалов. Умение быть собой, принятие своей личности, открытие своего Я не только для себя, но и для других - это то, чему учит гештальтподход, и это то, что так необходимо человеку.

Групп-аналитический подход

В качестве группового метода в психоаналитическом направлении выступает групп-анализ, основателем которого является видный британский психоаналитик Зигмунд Фоулкс. Яркими представителями этого течения являются Э.Фоулкс, Л.Хирст, М.Пайнс, П.Маре, эффективно использующие групп-аналитический подход в детской психиатрии, психотерапии сексуальных и семейных отношений, в работе с большими группами в сфере образования и в подготовке психотерапевтов специальных работников. Попытки использовать психоаналитические идеи не только в индивидуальной психотерапии, но и в группе предпринимались еще со времен З.Фрейда. Были выдвинуты три основные модели психоаналитически ориентированной групповой психотерапии, основные принципы которых очень кратко можно выразить так: 1) психоанализ в

группе; 2) психоанализ группы; 3) психоанализ через группу или посредством группы. Первую модель разрабатывали американские психологи Вульф и Шварц, пытавшиеся воспроизвести индивидуальную аналитическую обстановку в группе. Психотерапевтический процесс протекал следующим образом: анализ поочередно проходили члены группы в присутствии остальных, и ведущий с каждым взаимодействовал индивидуально, не обращаясь к группе в целом. По мнению приверженцев этого подхода, участники группы - наблюдатели происходящего индивидуального психоанализа не являются пассивными зрителями, а сами включаются в процесс, внутренне сопереживая и эмпатируя пациенту, с которым работает групп-аналитик. В настоящее время от этой модели подавляющее число специалистов отказались.

М.Клайн и В.Бийон использовали иную модель, основная идея которой заключалась в том, что ведущий пытался проводить психоанализ всей группы сразу. Сейчас некоторые психоаналитики в США пытаются вернуть к жизни эту модель и привести идеи Бийона в групп-анализ.

Собственно групп-анализ в его нынешнем виде начался с работ З.Фюлкса. История группового анализа может быть представлена как движение от классической фрейдовской кушетки, на которой лежал пациент, к кругу сидящих в креслах людей.

Основная концепция З.Фюлкса сводится к взаимодействию ведущего и группы как некоей целостности. В этом случае происходит объединение трех указанных выше моделей - психотерапия в группе, группы и через группу.

Роль ведущего в групп-анализе отличается от роли руководителей групп в других психологических направлениях в первую очередь гораздо более низкой степенью активности. Когда люди встречаются в группе, у них нет никакой другой цели, кроме проработки своих проблем, страхов и тревог. Мнениями обмениваются в форме свободно текущей дискуссии - группового варианта классического метода свободных ассоциаций. Психоаналитик в группе ведет себя пассивно, не пытаясь придать динамичность работе группы. Иногда он может промолчать в течение всей полуторачасовой сессии, что, естественно, порождает у людей, не знакомых с этим методом, недоуменные вопросы: "Зачем мы сюда пришли? Какие здесь правила? О чем надо говорить?". В этот период формирования группы перед ведущим встает задача организации некоторой структуры группы, что влечет за собой создание условий, помогающих людям открыться, проявить уважение друг к другу и осознать, что психоаналитическая задача - это общая задача. На следующем этапе группа начинает считать фигуру ведущего бесполезной и обрушивает на него свою агрессию, спровоцированную его бездействием. Это очень сложный период для ведущего, но при опытности и профессиональных умениях терапевта процесс переходит на следующую стадию, на которой группа начинает осознавать себя и свои проблемы.

Довольно часто общий срок функционирования таких психоаналитических групп достигает пяти лет при встречах дважды в неделю. В редких случаях проводятся ускоренные группы, работающие как минимум восемь месяцев.

Групп-аналитики выделяют четыре уровня группового процесса: 1) уровень текущей реальности; 2) уровень переноса; 3) уровень проекций; 4) уровень архетипов.

Первый уровень отражает горизонтальный срез коммуникации, детерминированный принципом "здесь и теперь". На втором уровне ведущий воспринимается как родитель, а члены группы - как братья и сестры. Третий уровень - уровень проекции, на котором для члена группы другие сидящие в кругу люди становятся отвергаемыми частями себя. На самом глубоком - четвертом - уровне (групп-аналитики называют его «первобытным») все знания, эмоции, силы группы проецируются на ведущего, а группа становится матерью, способной и поощрить, и наказать. В понимании архетипов групп-аналитики видят не из юнговского толкования, а из идеи резонанса личных проблем участника группы и проблем группы в целом.

Трансактный анализ в группе

Создатель трансактного анализа как нового направления в психотерапии Эрик Берн подобно многим выдающимся психотерапевтам является выходцем из недр ортодоксального психоанализа. Вследствие этого очевидна связь многих используемых им категорий с концепцией З.Фрейда: теория эго-состояний, которые были названы Берном Ребенок, Родитель, Взрослый, имеет свои корни в системе структурно-динамических понятий эго, супер-эго и ид и теснейшим образом связана с психоаналитической интерпретацией защитных механизмов (интроекция, фиксация и др.). На сходство указывает и сам Э.Берн, считая тем не менее свои понятия значительно более широкими, чем фрейдовские: «Структурно оба подхода можно примирить, рассматривая супер-эго, эго и ид как детерминанты становления эго-состояний Родитель, Взрослый и Ребенок: Родительское эго-состояние в наибольшей мере подвергается влиянию супер-эго, Взрослое эго-состояние - влиянию эго, а эго-состояние Ребенок - влиянию «ид» (Э.Берн, 1994).

Кратко остановимся на некоторых основных положениях ТА, который включает в себя структурный анализ, ТА в узком смысле, анализ игр и сценарный анализ. В эго-состоянии "Родитель" воспроизводятся заботящееся, гневное или критикующее поведение одного или обоих родителей или поведение, исторически детерминированное заимствованными от родителей параметрами. В эго-состоянии "Ребенок" может проявляться поведение адаптированного Ребенка, действующего под родительским влиянием, и экспрессивного Ребенка, действующего самостоятельно в выражении творчества, гнева или любви. В эго-состоянии "Взрослый" человек действует свободно и независимо от посторонних влияний, объективно и рационально оценивая складывающиеся ситуации. Трансактный анализ в узком смысле описывает наиболее часто встречающиеся транзакции, возникающие между эго-состояниями Родителя, Ребенка и Взрослого как в общении между людьми, так и внутри самого индивида.

Под игрой в трансактном анализе понимается "серия скрытых транзакций с уловкой, приводящих к обычно скрываемой, но вполне определенной развязке" (Э.Берн, 1994, с.30). Задачей психотерапевта является помощь Взрослому

пациента осознать не только игры, в которые он играет, но изменить трагический сценарий, которому индивид неосознанно следует в течение своей жизни. Согласно теории сценариев, человек, основываясь на решениях, принятых в раннем детстве, выбирает партнеров или какое-либо действие иррелевантно, поскольку функции партнеров сводятся к разыгрыванию ролей в сценарии протагониста, а окончательной целью человеческого поведения становится достижение желаемой кульминации сценария.

Несмотря на то что транзактный анализ возник в групповой терапии и предназначен для нее, вектор его направлен на индивидуальное лечение. Преимущество групповой ситуации состоит, по мнению транзактных аналитиков, в том, что она порождает куда больше разнообразных транзакций, чем взаимодействие изолированных терапевта и пациента. В течение работы группа (и каждый из ее членов) проходит этапы обсуждения (всего, что было до настоящего момента), описания (индивид от лица своего Взрослого рассказывает о чувствах своего Ребенка) и выражения (аффективный выход, связанный с переживаемым моментом "здесь и теперь"). Конечной целью психотерапии ТА в группе становится достижение оптимального для разрешения проблем участников условия - близости, под которой понимается свободный от игр обмен внутренне программируемым аффективным выражением.

Психодраматический подход

К "методам действия", методам имитационного моделирования поведения, активно используемым в тренингах, в первую очередь следует отнести ролевые игры и различные психодраматические техники (Д.Киппер, 1993; Г.Лейтц, 1994; П.Ф.Келлерман, 1998 и др.). Имитационное моделирование поведения - первоэлемент всяких ролевых игр в обучении, применяемых в русле различных теоретических ориентаций: и в психоаналитических школах Адлера и Юнга, и в психодинамическом подходе, и в личностно-ориентированной психотерапии К.Роджерса, и в гештальттерапии, и в направлениях бихевиористского характера. Между тем следует заметить, что в истории психологической мысли первенство в попытке объяснения механизмов воздействия ролевых игр и разработке стратегии и тактики их осмысленного применения принадлежит психодраматическому направлению, созданному более 70 лет назад Дж.Морено.

В отличие от традиционных (прежде всего психоаналитических) подходов, согласно которым психологические проблемы имеют свои корни в интрапсихических процессах, и потому воспроизведение реального контекста в психотерапии считается необязательным, концепция Морено опирается на иной постулат: психодинамическая и социокультурная подстройка к нежелательной естественной среде предполагает "применение поведенческого моделирования экзистенциальных реалий с помощью ролевых игр в кабинете терапевта" (Д.Киппер, 1993, с.29).

Ключевым понятием, сформулированным Дж.Морено, является "**спонтанность**", которая не означает бесконтрольности и необдуманности, а предполагает способность движения в заданном направлении. Целью психодрамы является пробуждение спонтанности человека, которая находит выражение в акте

творчества, т.е. проявлении некой модели поведения в ситуации "здесь и теперь". Целительный, коррекционный, развивающий эффект психодрамы достигается за счет катарсиса - снятия напряжения и обучения ролевым играм, включающего обучение спонтанности и расширение имеющегося ролевого репертуара (иногда даже отказ от некоторых ролей). В рамках этой концепции нас особенно интересует вопрос о развитии самосознания человека. Морено описывал поведение и самосознание с точки зрения ролей. По его мнению, не роли рождаются из собственного Я, а собственное Я рождается из ролей. Морено опирался на внутреннюю (эндогенную) модель поведения, являющуюся неотъемлемой частью личности участника.

В разрабатываемой в настоящее время теории ролевых игр и психодрамы Д.Киппера выделены пять основных принципов использования ролевых игр.

1. Ролевые игры основаны на конкретном описании.

Подразумевается, что пациенты представляют свои контакты в некоем сценическом действии, а не рассказывают о них. Конкретизация достигается также за счет того, что с помощью вспомогательных лиц (участников группы) и необходимых предметов, часто символических, моделируется фактор окружающей среды.

2. Разыгрываемое поведение должно быть аутентичным, т.е. воссозданное пациентом описание должно достоверно отражать психологическое состояние в момент развертывания ситуации.

3. Терапия посредством клинических ролевых игр использует выборочное усиление (фокусировку).

4. Ролевые игры помогают расширить познавательные возможности.

В отличие от реальной ситуации, где различные факторы поддерживают проявление открытых эмоциональных реакций и новых форм поведения, имитируемая ситуация является защищенной и безопасной для человека, что дает новый шанс психологической и социокультурной реинтеграции.

5. Ролевые игры включают последовательность взаимосвязанных разыгрываемых эпизодов.

Классический психодраматический сеанс состоит из трех стадий - разогрева, действия и взаимодействия с группой (обмен чувствами), или завершающей стадии. Обычно во время одного сеанса директор группы (у психодраматистов таково название ведущего группы) выбирает одного протагониста и путем последовательной смены сцен от достаточно нейтрального эпизода, используемого для разогрева, до кульминационной сцены, вскрывающей проблему и достигающей катарсиса, организует психотерапевтический процесс. Одной из важнейших задач завершающей стадии сеанса является увеличение в пациенте способности понимать себя, свое поведение, свое воздействие на окружающих. Это достигается в психодраме путем двух форм интерпретации - в первую очередь языком действий и вербализации.

Количество техник, применяемых в психодраме и ролевых играх, чрезвычайно велико, вероятно, более тысячи, тем не менее возможно выделить группу базовых техник, универсальных по возможности их приложения к

психологическим или поведенческим проблемам. Киппер выделяет девять специальных базовых техник:

1. Представление самого себя (самопрезентация) - серия коротких ролевых действий, в которых протагонист изображает самого себя или кого-то очень важного для себя.

2. Исполнение роли - имитация поведения какого-то человека или акт принятия роли части тела, животного, неодушевленного предмета или даже роли представления или понятия, например, такого, как страх, смерть, неуверенность.

3. Диалог - изображение в ролевых играх взаимоотношений между реальными людьми, где каждый играет самого себя (например, в семейной психотерапии).

4. Монолог - проговаривание своих чувств и мыслей вслух, очень часто во время движения по кругу.

5. Дублирование - техника, при которой вспомогательное лицо играет дублирующую роль протагониста - одновременно с ним, пытаясь стать его "психологическим двойником".

6. Реплики в сторону: в ситуации ролевой игры, в которой протагонист общается со вспомогательным лицом и говорит вслух, что он действительно думает, чувствует или собирается делать.

7. Обмен ролями - одно из самых важных и сильных психотерапевтических средств. В этой технике на короткое время два человека меняются местами - физически - так, что А становится Б и Б становится А. При этом каждый перенимает позу, манеры, душевное и психологическое состояние другого. Техника пустого стула - метод, активно применяемый и в психодраме, и в гештальттерапии. Протагонист взаимодействует с воображаемым кем-то или чем-то, представленным одним несколькими пустыми стульями, в форме монолога или обмена ролями.

8. Техника зеркала осуществляется вспомогательным лицом исполняющим роль протагониста в течение короткого времени, а протагонист наблюдает за ним, удалившись из пространства действия.

9. Среди базовых выделяется, кроме того, общая группа техник "шаг в будущее", "возврат во времени", "тест на спонтанность", "сновидение", "психодраматический шок" и "ролевые игры под гипнозом". Предостерегая против чрезмерного увлечения техниками и превращения психотерапии в "психологическое трюкачество", Киппер подчеркивает, что суть использования ролевых игр – "всестороннее использование процедур имитации поведения на данном сеансе, а не спорадическое, случайное использование каких-то техник" (1993, с.207).

Телесно-ориентированный подход

В последние годы психотерапия, ориентированная на тело, завоевывает в нашей стране самое широкое признание со стороны практических психологов и психотерапевтов. При этом заслуженным вниманием пользуются не только телесные и дыхательные техники восточных учений (например, йога Патанджали), но и терапевтические концепции единства психики и тела европейских

исследователей, среди которых необходимо прежде всего назвать имя Вильгельма Райха. По мнению Райха, невротические и психосоматические проблемы являются следствием застоя биологической, сексуальной по своей природе энергии, которую он назвал **оргонной**. Застой приводит к фиксации энергетических блоков на той или иной группе мышц, создавая в них напряжение, становящееся со временем хроническим. Так появляется "**мышечный панцирь**", который можно считать универсальным эквивалентом подавления эмоций. "**Мышечный панцирь**" становится основой формирования "**брони характера**", что создает благоприятную почву для развития невротического характера. По Райху, в "**мышечном панцире**" можно выделить семь основных защитных сегментов, образующих ряд из семи колец, которые в горизонтальной плоскостях пересекают тело. Они располагаются **в области глаз, рта, груди, диафрагмы, поясницы и таза** (это вызывает устойчивые ассоциации с семью чакрами йоги).

Райхианская телесная терапия направлена прежде всего на восстановление свободного протекания оргонной энергии через тело путем "**распускания панциря**" в каждом сегменте. Для достижения этой цели используются три основные техники: **глубокое дыхание**, через которое скапливается энергия; **мануальное воздействие** на хронические мышечные зажимы (массаж, давление, касания, поглаживание, разминание); **вербальный анализ** и откровенная **проработка** совместно с пациентом причин возникновения мышечных зажимов.

К числу телесно-ориентированных психотерапевтов следует отнести М.Фельденкрайза, считавшего, что любое эмоциональное состояние отпечатывается на матрицах нервно-мышечной системы и порождает в них хронические блоки, которые, в свою очередь, оказывают отрицательное влияние на психику. По его мнению, в результате возникновения этого порочного круга развивается деформация образа Я, он становится аморфным и структурированным. Метод Фельденкрайза как раз и является одним из подходов телесной терапии, который направлен на утверждение и структурирование образа Я, расширение самосознания, восприятия и развития собственных возможностей (Э.А.Дветков, 1995, с.171).

В тренинге развития самосознания приемы телесной терапии используются достаточно активно ввиду их эффективности при снятии некоторых психосоматических симптомов, а также для преодоления физического и психического напряжения, создания ощущения раскрепощенности и свободы, что, в свою очередь, позволяет активизировать личностные ресурсы в отношении психологического роста и процесса самопознания. Кроме того, исследования С.Джурарда, Л.Джонсона и др. обнаружили высокую положительную корреляцию между удовлетворенностью телом и удовлетворенностью собой, а удовлетворенность собой является, по нашему мнению, психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания.

Методы групповой работы в нейролингвистическом программировании (НЛП)

Групповая работа в нейролингвистическом программировании (НЛП) чаще всего используется для обучения эффективной коммуникации. Диапазон применения НЛП на Западе достаточно широк: психотерапия, образование, деятельность организаций и т.д. Нас интересует прежде всего возможность использования групповых методов НЛП в целях развития самосознания. Поскольку положения нейролингвистического программирования недостаточно, на наш взгляд, освещены в отечественной литературе, остановимся на этом подходе подробнее.

Под нейролингвистическим программированием его авторы - Р.Бэндлер и Д.Гриндер - понимают процесс моделирования внутреннего человеческого опыта и межличностной коммуникации путем выделения структуры процесса. НЛП является синтезом успешных стратегий обучения и использует методы, применяемые лучшими психотерапевтами всех направлений. На это указывают сами Бэндлер и Гриндер, обсуждая свой метод структурированной регрессии (изменения личностной истории): "Действительно, нет различия между тем, что делаем мы и что делают гештальттерапевты, заставляя людей путешествовать в прошлое. Процесс разрешения в транзактном анализе тоже напоминает это" (1993, с.128).

Одним из главных отличий НЛП от других психологических направлений является отсутствие всякого интереса к содержанию процессов коммуникации, а вместо этого - изучение структуры процесса: всех последовательных шагов программы взаимодействия или внутреннего действия у наиболее эффективно коммуницирующих людей. Описание этой структуры необходимо делать, опираясь только на категории сенсорного опыта, в котором нейролингвистические программисты выделяют три основные модальности - визуальную, аудиальную и кинестетическую. "Очистка" и обострение собственных сенсорных каналов специалистом-психотерапевтом, работающим в области НЛП, является важнейшим условием адекватного понимания неверных ответов на его вопросы со стороны клиентов. На том же условии основывается возможность эффективного использования методов НЛП во всех других сферах человеческой деятельности.

Наиболее содержательными показателями невербальных ответов в процессе коммуникации в НЛП считаются стереотипы глазодвигательных реакций, которые связаны с преобладанием определенной модальности в структуре внутреннего опыта человека. Так, например, движение глаз собеседника вверх – направо говорит, по мнению Бэндлера и Гриндера, о визуальных воспоминаниях. Эти невербальные сигналы раскрывают для нас репрезентативную, ведущую и референтную системы собеседника. Под "ведущей системой" авторы НЛП имеют в виду систему, используемую для поиска определенной информации. «Репрезентативная система» - это то, что уже введено в сознание и обозначено определенными словами. "Референтная система" - это то, с помощью чего вы решаете, является ли известная вам информация истинной или ложной".

"Определить эти системы позволяют также специфические предикаты, используемые в речи человека (например: "я вижу эту проблему так...", "перспективы для меня ясны", "вопрос освещен со всех сторон" и т.д.). Изучение структуры субъективного опыта необходимо нейролингвистическим программистам для того, чтобы помочь человеку изменить свое поведение. Как считают Бэндлер и Гриндер, практически все психологические проблемы возникают у людей из-за субъективной невозможности вырваться из цепей привычных стереотипов поведения. У человека в любой ситуации должно иметься не менее трех возможностей выбора, иначе он становится рабом одной-единственной программы. "Если вы поняли порядок, из каких шагов состоит процесс, то вы можете поменять порядок шагов, изменить их содержание, ввести новый шаг или изъять один из существующих".

Одним из самых мощных средств, используемых для этой цели в НЛП, является **установка "якоря"**. Под этим термином Бэндлер и Гриндер имеют в виду введение дополнительного компонента в любую сенсорную систему человека, установление связи между некоторым определенным состоянием сознания человека и каким-либо действием психолога. Чаще всего для этого используется кинестетическая система. Психофизиологическим механизмом "якорения" служат Павловские условные рефлексы. Например, в момент сильного радостного возбуждения клиента психолог дотрагивается до его левого плеча. Когда это прикосновение будет повторяться с тем же давлением в той же самой точке и у клиента не будет в этот момент более сильных конкурирующих состояний сознания, снова возникнет переживание радости. Введение в действие нужного "якоря" во время работы стереотипной (и вредной) программы человека "сбивает" эту программу и перестраивает ее.

Благодаря подобному перепрограммированию поведения у человека формируется широкий спектр возможностей, из которых он делает наилучший выбор. Здесь необходимо отметить еще одну специфическую особенность НЛП: в этом направлении практической психологии безусловное предпочтение отдается подсознательному выбору вариантов поведения. Если психологи и психотерапевты других школ вводят свою задачу в том, чтобы оказать помощь людям в осознании проблем, причин их возникновения и сознательном поиске путей их решения, то нейролингвистические программисты считают главным присоединиться к подсознанию клиента, минуя его сознание, коммуницировать именно с подсознанием, причем, как уже было сказано выше, попытаться изменить стратегию подсознания, не вникая в содержание проблем данного конкретного человека. Они основываются на убеждении, что "люди имеют ресурс, необходимый им для того, чтобы измениться, если им помочь в обеспечении доступа к этим ресурсам в соответствующем контексте" (Гриндер Д., Бэндлер Р., 1993, с.143).

Нейролингвистические программисты с пренебрежением относятся ко всем рефлексивным действиям, к осознанию себя и своих возможностей, но фактически, обучая психотерапевтов, клиентов, руководителей методам эффективной коммуникации и строят путь к выбору подсознательных реакций и

гибкости в поведении через самоосознание внутренних состояний и стереотипов, через сознательную отработку определенных стратегии. Лишь впоследствии эти навыки становятся автоматическими подсознательными, поднимаясь до уровня "неосознанной компетентности".

Таким образом, этот подход можно рассматривать также как некий новый, необычный способ развития самосознания. Нейролингвистическое программирование является действенным инструментом, который можно эффективно использовать в образовании. Как отмечают Бэндлер и Гриндер, множество школьников не успевают именно потому, что имеет место несовпадение первичных репрезентативных систем у ученика и учителя. Если ни ученик, ни учитель не являются достаточно гибкими, чтобы приспособиться, обучения не происходит. Учитель, владеющий методами НЛП, оказывается обладателем широкого диапазона стратегий поведения, позволяющих ему проявить максимальную гибкость в процессах коммуникации с учениками. По нашему мнению, это указывает на высокий уровень развития профессионального самосознания, и прежде всего, в его поведенческом аспекте. Чтобы добиться успехов в педагогическом взаимодействии учителя с учениками, следует прислушаться к советам Бэндлера и Гриндера: "Если вы хотите принести им пользу, то, присоединившись к их модели, надо, приложить на нее другую модель, чтобы расширить их возможность к обучению" (1993, с.40).

Вследствие четкости предлагаемых рекомендаций, их поразительной эффективности, сочетающейся с минимальными временными затратами, методы нейролингвистического программирования могут быть использованы практически в любой психотехнологии (на что, кстати, указывают сами Бэндлер и Гриндер). Особенно действенными, как показывает опыт, эти приемы и техники оказываются в групповой работе по развитию самосознания.

Вместе с тем нельзя не обратить внимания на реально существующую опасность некорректного и неэтичного использования методов НЛП в манипулятивных целях, поскольку очень распространенным приемом в этом направлении является введение участников группы в трансовое состояние, в котором путем «якорения» возможно введение почти любых поведенческих программ.

ТЕМА 6. Основные этапы развития группы в тренинге.

Общее представление о стадиях развития группы в тренинге

Опыт работы с разными по составу, возрасту, полупрофессиональной направленности и служебному статусу группами показал наличие определенных закономерностей групповой динамики. Почти все группы, с которыми пришлось работать, проходили в своем развитии стадии, указанные еще Б.Тукманом (В.Тисктап, 1965): **зависимое и исследующее поведение - разрешение внутригрупповых конфликтов - сплоченность и эффективное решение проблем.**

Л.М.Митиной (1994) была предложена модель конструктивного изменения поведения, включающая стадии и процессы, происходящие на каждой стадии. Выделяются четыре стадии изменения поведения участника тренинга: подготовка,

осознание, переоценка, действие. Модель объединяет основные процессы изменения: **мотивационные** (I стадия), **когнитивные** (II стадия), **аффективные** (III стадия), **поведенческие** (IV стадия).

Первая стадия - подготовка

Некоторыми ведущими тренингов иногда недооценивается такой важный фактор, как готовность участников к поведенческим изменениям. Между тем тренинговой группе для эффективной работы всегда необходим некоторый "разогрев", создание мотивации изменений. Иногда для "разогрева" группе достаточно нескольких часов, иногда этому требуется посвятить весь первый день занятий. Очевидно, это связано прежде всего со степенью внутренней готовности участников группы к цели привычным и необычным способам работы и мотивированностью на процессы развивающего взаимодействия, самораскрытия, изменения своего поведения. На этом этапе в зависимости от состояния и поведения группы ведущий применяет различные тактики:

1) если группа настроена доброжелательно, но напряженно то его задача - помочь расслабиться, избавиться от напряжения, создать атмосферу открытости, доверия, психологической безопасности и "мажорного" настроения у участников, позволяющую обеспечить условия для позитивной мотивации на групповое взаимодействие;

2) если группа с самого начала настроена скептически или даже враждебно (что случается ввиду насильственного включения в группу по требованию администрации учреждения или предприятия), ведущий сознательно провоцирует выход этого недовольства, предлагая задания, трудные психологически и подчеркивающие отсутствие умений эффективной коммуникации и навыков нахождения нестандартных способов решения проблемы.

Кризис в развитии тренинговой группы

Часто скептицизм и недовольство не исчезают, а даже нарастают на второй день работы ("Что мы тут теряем время?", "Кому бы рассказать, какой ерундой мы здесь занимаемся!" и пр.). Ведущему очень важно в этой ситуации сохранять терпение, исключить раздражительность и демонстрировать на собственном примере образец доброжелательности, открытости и искренности в общении. Практически все группы, которые нам довелось вести, успешно преодолевали период кризиса, что происходило обычно на третий день работы. Разумеется, этого нельзя сказать о каждом из участников группы. У кого-то выход из кризиса затягивался до самого конца тренинговых занятий. Некоторые, не сумев до конца погрузиться в процесс общегруппового развития, проявляли конформизм и скрывали свое непонимание и тревожность под маской псевдоискренности. Забегая вперед, можно сказать, что часто у этих участников группы осознание произошедшего на тренинге наступало только спустя некоторое время после окончания работы. В этом проявлялся отсроченный эффект тренинга, который, кстати, оказался характерен не только для этих конформистов, но и для участников, получивших для себя позитивный результат

сразу. У последних иногда происходили еще более глубокое осознание и некий "аффективный удар", инсайт также спустя некоторое время.

Кризис группового развития вызывается, по-видимому, с одной стороны, недостаточно осознаваемым внутренним протестом против необходимости увидеть свой новый психологический портрет, пересмотреть свое самоотношение и свои поведенческие паттерны, т.е. противоречием между Я-действительным и Я-отраженным, а с другой стороны - вполне понятным страхом открыться перед другими участниками группы и ведущий (особенно отчетливо это проявляется тогда, когда приходится работать с членами одного коллектива, много лет знающих друг друга, но с привычной "фасадной" стороны).

Вторая стадия - осознание

Вместе с тем продолжение работы в группе вынуждает участников тренинга совершить шаги по преодолению период кризиса. И тогда происходит переход на стадию осознания. На этой стадии основным процессом изменения является главным образом когнитивный. Как было указано выше, самосознание при переходе с более низкого уровня на более высокий характеризуется изменением рефлексивных процессов. Расширение, усложнение и углубление рефлексии связано с необходимостью своеобразного "раздвоения", выхода за пределы непосредственного текущего процесса или состояния. А это в свою очередь обуславливается остановкой, прекращением хода процесса, что является основой первичного различения субъектом себя и осуществляемого им движения. Фиксация остановки в сознании определяет более высокий уровень рефлексии.

Уровень осознания существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. Благодаря увеличению информации участники группы начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению и рост собственных профессиональных и личностных возможностей в связи с отказом от нежелательного поведения. Критичность и скептицизм уступают место глубочайшему интересу, любопытству, стремлению понять слова ведущих и процессы, происходящие в группе и внутри самих участников. Рефлексия становится более глубокой и содержательной. Все чаще звучат шутки, смех, отношения становятся по-настоящему теплыми и сердечными. При выполнении упражнений возникает желание помочь друг другу, эмоционально поддержать. Активно применяются (разумеется, на игровых имитационных моделях) новые способы взаимодействия поведения, решения проблем. На этой стадии с особым вниманием изучаются и апробируются участниками способы опознания, самоанализа, самоконтроля и саморегуляции.

Упражнение "Самоанализ". Каждый участник получает лист бумаги и делит его на четыре части. Дается следующая инструкция: "Дай 10 ответов на вопрос: "Кто я такой?". Сделай это быстро, записывая свои ответы точно в той форме, в какой они сразу приходят в голову. Запиши их в первый столбик. Во

второй столбик запиши ответы на тот же вопрос, но так, как, по твоему мнению, отозвались бы о тебе твои близкие (выбери кого-то конкретно). В третий столбик запиши ответы на тот же вопрос так, как, по твоему мнению, отозвался бы о тебе участник группы, сидящий слева от тебя.

Теперь сложи листок так, чтобы не были видны твои записи, и передай соседу слева. Получив листы, в оставшемся пустом столбике запиши 10 ответов на вопрос: "Кто такой - тот человек, который дал тебе этот лист?". После этого листы собираются ведущим и перемешиваются. Поочередно зачитываются вслух характеристики из последнего столбика, а группа должна определить, о ком идет речь (писавший молчит). Обсуждается, насколько группа согласна с данным портретом. Затем листы возвращаются участникам, и они сами сравнивают все четыре набора ответов, анализируют их сходство и различия.

В заключение дается домашнее задание: по окончании тренинга предложить своим близким дать 10 ваших определений и сравнить их с вашим предполагавшимся набором черт.

В качестве приема организации обратной связи можно изменить упражнение "Кто ты?". Каждому участнику на спину крепится большой лист плотной бумаги. Каждый педагог должен написать каждому хотя бы один ответ на указанный вопрос. После этого обобщенные характеристики анализируются и обсуждаются в группе.

Третья стадия - переоценка

Третьей стадией развития группы является стадия переоценки. Она сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных и оценочных процессов изменения. У участников появляется тенденция к осмыслению влияния собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (семью, коллег по работе) и к переоценке собственной личности. На этой стадии в процессе выполнения различных психологических техник, деловых игр, анализа и проигрывания реальных жизненных ситуаций участник группы все более ощущает собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чем-то важном, принципиальном. Выбор и принятие решения действовать - основной результат этой стадии.

На этом этапе в группе активно используются техники гештальттерапии и психодрамы, а также телесной терапии и нейролингвистического программирования. Закономерным на стадии переоценки является обучение способам решения личных и профессиональных проблем и изменения отношений к событиям и людям.

Четвертая стадия - действие

Эта стадия, психологический смысл которой - закрепление в поведении и поддержание новых способов поведения, является завершающей. Участники группы апробируют новые способы поведения, опирающиеся на изменившуюся Я-концепцию. В группе они могут обсудить свои трудности, проблемы, получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление изменений в поведении.

Устойчивость (толерантность) к стимулам, провоцирующим нежелательное поведение, и поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям в поведении - основной результат этой стадии.

ТЕМА 7. Транзактный анализ.

Создатель транзактного анализа как нового направления в психотерапии Эрик Берн подобно многим выдающимся психотерапевтам является выходцем из недр ортодоксального психоанализа. Вследствие этого очевидна связь многих используемых им категорий с концепцией З.Фрейда: теория эго-состояний, которые были названы Ребенок, Родитель, Взрослый, имеет свои корни в системе структурно-динамических понятий эго, супер-эго и ид и теснейшим образом связана с психоаналитической интерпретацией защитных механизмов (интроекция, фиксация и др.). На сходство указывает и сам Э.Берн, считая тем не менее свои понятия значительно более широкими, чем фрейдовские: "Структурно оба подхода можно примирить, рассматривая супер-эго, эго и ид как детерминанты становления эго-состояний Родитель, Взрослый и Ребенок: Родительское эго-состояние в наибольшей мере подвергается влиянию супер-эго, Взрослое эго-состояние - влиянию эго, а эго-состояние Ребенок - влиянию ид" (Э.Берн, 1994, с.93).

Кратко остановимся на некоторых основных положениях ТА, который включает в себя структурный анализ, ТА в узком смысле, анализ игр и сценарный анализ. В эго-состоянии "Родитель" воспроизводятся заботящееся, гневное или критикующее поведение одного или обоих родителей или поведение, исторически детерминированное заимствованными от родителей параметрами. В эго-состоянии "Ребенок" может проявляться поведение адаптированного Ребенка, действующего под родительским влиянием, и экспрессивного Ребенка, действующего самостоятельно в выражении творчества, гнева или любви. В эго-состоянии "Взрослый" человек действует свободно и независимо от посторонних влияний, объективно и рационально оценивая складывающиеся ситуации. Транзактный анализ в узком смысле описывает наиболее часто встречающиеся транзакции, возникающие между эго-состояниями Родителя, Ребенка и Взрослого как в общении между людьми, так и внутри самого индивида.

Под игрой в транзактном анализе понимается "серия скрытых транзакций с уловкой, приводящих к обычно скрываемой, но вполне определенной развязке" (Э.Берн, 1994, с.30). Задачей психотерапевта является помощь Взрослому пациента осознать не только игры, в которые он играет, но изменить трагический сценарий, которому индивид неосознанно следует в течение своей жизни. Согласно теории сценариев, человек, основываясь на решениях, принятых в раннем детстве, выбирает партнеров или какое-либо действие irrelevantно, поскольку функции партнеров сводятся к разыгрыванию ролей в сценарии протагониста, а окончательной целью человеческого поведения становится достижение желаемой кульминации сценария.

Несмотря на то что транзактный анализ возник в групповой терапии и предназначен для нее, вектор его направлен на индивидуальное лечение.

Преимущество групповой ситуации состоит, по мнению транзактных аналитиков, в том, что она порождает куда больше разнообразных транзакций, чем взаимодействие изолированных терапевта и пациента. В течение работы группа (и каждый из ее членов) проходит этапы обсуждения (всего, что было до настоящего момента), описания (индивид от лица своего Взрослого рассказывает о чувствах своего Ребенка) и выражения (аффективный выход, связанный с переживаемым моментом "здесь и теперь"). Конечной целью психотерапии ТА в группе становится достижение оптимального для разрешения проблем участников условия - близости, под которой понимается свободный от игр обмен внутренне программируемым аффективным выражением.

ТЕМА 8. Роль тренера в Т-группах.

Основные роли ведущего группы

Хотя и существуют психотерапевтические группы, не имеющим назначенного руководителя и выдвигающие лидера из своей среды, все же в большинстве тренинговых групп никак не обойтись без специально подготовленного ведущего. Именно он отвечает за результаты процессов, происходящих в тренинге, и именно он (обычно) получает деньги за выполнение профессиональных обязанностей психолога или психотерапевта. Совершенно очевидно, что роль поведения и личности ведущего тренинга, применяемых им методов, предлагаемых группе упражнений и психотехник очень велика.

По нашему мнению, именно личность психолога (а не уровень его профессиональной подготовки или подход) является важнейшим фактором, определяющим успешность или неуспешность тренинга. Многие авторы (С.Кратохвил, М.Либерман, И.Ялом и др.) придав большое значение исследованию функций, ролей, стилей поведения руководителей групп. Существует немалое количество мнений специалистов о ролях, играемых ведущим в групп! Наиболее популярны подходы И.Ялома и С.Кратохвила.

По И.Ялому (1970, 1975), психотерапевт может выступать в двух основных ролях:

- **технического эксперта** (эта роль подразумевает комментарии ведущим процессов, происходящих в группе, поведенческих актов отдельных участников, а также рассуждения помогающие группе двигаться в нужном направлении);
- **эталонного участника** (считается, что в этом случае психотерапевт добивается двух основных целей: желательного и целесообразного образца поведения усиления динамики социального научения через достижение с группой независимости и сплоченности).

Согласно С. Кратохвилу (1978), можно выделить пять основных ролей ведущего группы:

- **активный руководитель** (инструктор, учитель, режиссер, инициатор и опекун);
- **аналитик** (чаще всего - психоаналитик, характеризующийся дистанцированием от участников группы и личностной нейтральностью);
- **комментатор**;

- **посредник** (эксперт, не берущий на себя ответственность за происходящее в группе, но периодически вмешивающийся в групповой процесс и направляющий его);
- **член группы** (аутентичное лицо со своими индивидуальными особенностями и жизненными проблемами).

Среди других подходов к ролям и поведенческим характеристикам ведущих тренинговых групп можно выделить позицию Т.Высокинська-Гонсер (1990), которая достаточно подробно анализирует двойственные критерии поведения группового психотерапевта, относящиеся к двум основным аспектам его деятельности: **директивность - недирективность, определенность - неопределенность высказываний**, а также **степень активности** (прагматические аспекты, проявляющиеся в вербальной активности); **анонимность - самораскрытие и выражение положительных или отрицательных отношений** (экспрессивные аспекты, связанные с его личностью).

ТЕМА 9. Психодраматический подход в Т-группах.

Психодраматический подход

К "методам действия", методам имитационного моделирования поведения, активно используемым в тренингах, в первую очередь следует отнести ролевые игры и различные психодраматические техники (Д.Киппер, 1993; Г.Лейтц, 1994; П.Ф.Келлерман, 1998 и др.). Имитационное моделирование поведения - первоэлемент всяких ролевых игр в обучении, применяемых в русле различных теоретических ориентаций: и в психоаналитических школах Адлера и Юнга, и в психодинамическом подходе, и в личностно-ориентированной психотерапии К.Роджерса, и в гештальттерапии, и в направлениях бихевиористского характера. Между тем следует заметить, что в истории психологической мысли первенство в попытке объяснения механизмов воздействия ролевых игр и разработке стратегии и тактики их осмысленного применения принадлежит психодраматическому направлению, созданному более 70 лет назад Дж.Морено.

В отличие от традиционных (прежде всего психоаналитических) подходов, согласно которым психологические проблемы имеют свои корни в интрапсихических процессах, и потому воспроизведение реального контекста в психотерапии считается необязательным, концепция Морено опирается на иной постулат: психодинамическая и социокультурная подстройка к нежелательной естественной среде предполагает "применение поведенческого моделирования экзистенциальных реалий с помощью ролевых игр в кабинете терапевта" (Д.Киппер, 1993, с.29).

Ключевым понятием, сформулированным Дж.Морено, является "**спонтанность**", которая не означает бесконтрольности и необдуманности, а предполагает способность движения в заданном направлении. Целью психодрамы является пробуждение спонтанности человека, которая находит выражение в акте творчества, т.е. проявлении некой модели поведения в ситуации "здесь и теперь". Целительный, коррекционный, развивающий эффект психодрамы достигается за счет катарсиса - снятия напряжения и обучения ролевым играм, включающего

обучение спонтанности и расширение имеющегося ролевого репертуара (иногда даже отказ от некоторых ролей). В рамках этой концепции нас особенно интересует вопрос о развитии самосознания человека. Морено описывал поведение и самосознание с точки зрения ролей. По его мнению, не роли рождаются из собственного Я, а собственное Я рождается из ролей. Морено опирался на внутреннюю (эндогенную) модель поведения, являющуюся неотъемлемой частью личности участника.

В разрабатываемой в настоящее время теории ролевых игр и психодрамы Д.Киппера выделены пять основных принципов использования ролевых игр.

1. Ролевые игры основаны на конкретном описании.

Подразумевается, что пациенты представляют свои контакты в некоем сценическом действии, а не рассказывают о них. Конкретизация достигается также за счет того, что с помощью вспомогательных лиц (участников группы) и необходимых предметов, часто символических, моделируется фактор окружающей среды.

2. Разыгрываемое поведение должно быть аутентичным, т.е. воссозданное пациентом описание должно достоверно отражать психологическое состояние в момент развертывания ситуации.

3. Терапия посредством клинических ролевых игр использует выборочное усиление (фокусировку).

4. Ролевые игры помогают расширить познавательные возможности.

В отличие от реальной ситуации, где различные факторы поддерживают проявление открытых эмоциональных реакций и новых форм поведения, имитируемая ситуация является защищенной и безопасной для человека, что дает новый шанс психологической и социокультурной реинтеграции.

5. Ролевые игры включают последовательность взаимосвязанных разыгрываемых эпизодов.

Классический психодраматический сеанс состоит из трех стадий - разогрева, действия и взаимодействия с группой (обмен чувствами), или завершающей стадии. Обычно во время одного сеанса директор группы (у психодраматистов таково название ведущего группы) выбирает одного протагониста и путем последовательной смены сцен от достаточно нейтрального эпизода, используемого для разогрева, до кульминационной сцены, вскрывающей проблему и достигающей катарсиса, организует психотерапевтический процесс. Одной из важнейших задач завершающей стадии сеанса является увеличение в пациенте способности понимать себя, свое поведение, свое воздействие на окружающих. Это достигается в психодраме путем двух форм интерпретации - в первую очередь языком действий и вербализации.

Количество техник, применяемых в психодраме и ролевых играх, чрезвычайно велико, вероятно, более тысячи, тем не менее возможно выделить группу базовых техник, универсальных по возможности их приложения к психологическим или поведенческим проблемам. Киппер выделяет девять специальных базовых техник:

1. Представление самого себя (самопрезентация) - серия коротких ролевых действий, в которых протагонист изображает самого себя или кого-то очень важного для себя.

2. Исполнение роли - имитация поведения какого-то человека или акт принятия роли части тела, животного, неодушевленного предмета или даже роли представления или понятия, например, такого, как страх, смерть, неуверенность.

3. Диалог - изображение в ролевых играх взаимоотношений между реальными людьми, где каждый играет самого себя (например, в семейной психотерапии).

4. Монолог - проговаривание своих чувств и мыслей вслух, очень часто во время движения по кругу.

5. Дублирование - техника, при которой вспомогательное лицо играет дублирующую роль протагониста - одновременно с ним, пытаясь стать его "психологическим двойником".

6. Реплики в сторону: в ситуации ролевой игры, в которой протагонист общается со вспомогательным лицом и говорит вслух, что он действительно думает, чувствует или собирается делать.

7. Обмен ролями - одно из самых важных и сильных психотерапевтических средств. В этой технике на короткое время два человека меняются местами - физически - так, что А становится Б и Б становится А. При этом каждый перенимает позу, манеры, душевное и психологическое состояние другого. Техника пустого стула - метод, активно применяемый и в психодраме, и в гештальттерапии. Протагонист взаимодействует с воображаемым кем-то или чем-то, представленным одним несколькими пустыми стульями, в форме монолога или обмена ролями.

8. Техника зеркала осуществляется вспомогательным лицом исполняющим роль протагониста в течение короткого времени, а протагонист наблюдает за ним, удалившись из пространства действия.

9. Среди базовых выделяется, кроме того, общая группа техник "шаг в будущее", "возврат во времени", "тест на спонтанность", "сновидение", "психодраматический шок" и "ролевые игры под гипнозом". Предостерегая против чрезмерного увлечения техниками и превращения психотерапии в "психологическое трюкачество", Киппер подчеркивает, что суть использования ролевых игр - "всестороннее использование процедур имитации поведения на данном сеансе, а не спорадическое, случайное использование каких-то техник" (1993, с.207).

2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

1 Тема «Введение, предмет, задачи, цель курса «Технология тренинговой работы»»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Цели технологии тренинговой работы. Задачи. Принципы работы тренинговой группы

Ненасильственность общения. Самодиагностика. Неконкурентный характер отношений. Минимизация лабилизации и ее опосредованность. Дистанцирование и идентификация. Включенность. Руководство по проведению тренинга вербальные средства воздействия.

1. *Структурирование хода занятий* (одна из важнейших функций психолога). Имеются в виду все высказывания, которые определяют ход занятия. Например: «О чем вы сегодня хотели бы поговорить?»; «Чья сегодня очередь рассказывать о себе?»; «Тема сегодняшнего нашего разговора такая-то и такая-то». Высказывания направлены на ограничение непродуктивной активности группы: «Не отвлеклись ли мы от темы?», «Вы это сказали в связи с тем-то и с тем-то» и т. д.

2. *Сбор информации.* Психолог задает свои вопросы о разных параметрах субъективной модальности или использует вопросы других детей из группы.

3. *Интерпретация*, самый распространенный и неоднозначный прием вербального воздействия. Она может относиться как к прошлому, так и к настоящему подростка. Это могут быть приемы отражения эмоций подростка, конфронтация с ним, собственно интерпретация как выдвижение гипотез о причинах и следствиях поведения подростков.

4. *Убеждение и переубеждение*, которые осуществляются непосредственно и опосредованно.

5. *Предоставление информации.*

6. *Постановка заданий*, которые должны выполнять подростки.

Невербальные средства : мимика, жестикуляция, интонация, проксемика.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

2 Тема «Принципы работы тренинговой группы»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Принцип диалогизации взаимодействия. Принцип постоянной обратной связи. Принцип самодиагностики. Принцип оптимизации развития. Принцип гармонизации. Принцип добровольного участия. Принцип минимизации

лабилизации и ее опосредованности. Принцип дистанцированности и идентификации. Принцип включенности.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

3 Тема «Методы группового тренинга»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Лекция. Ролевая игра. Метод кейсов. Моделирование практических ситуаций. Мозговой штурм. Дискуссия.

Литература:

1. Абрамов Г.С. Введение в практическую психологию. М., 1994.
2. Большаков В.Ю. Психотренинг: социодинамика. Упражнения. Игры. Спб., 1996.
3. Высокинська-Госер Т. Поведение группового психотерапевта // Групповая психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского, С. Ледера. М., 1990 С. 160-171.
4. Деркач А.А., Ситников А.П. Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров: социально-психологический тренинг и прикладные психотехнологии. Вып. 1-2.М., 1993.
5. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

4 Тема «Психологический тренинг как метод практической психологии».

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Психологический тренинг: понятие, задачи, принципы. Общее представление о психологическом тренинге. Специфические черты и основные парадигмы тренинга. Основные задачи, решаемые в процессе психологического тренинга. Типология тренингов и стоящих перед ним задач: тренинги коммуникативных навыков и умений, тренинги личностного роста, методические тренинги профессиональной подготовки, креативные, сензитивные и т.д. Содержательная классификация тренинговых групп в зависимости от их «идеологической» основы: гештальт-группы, группы транзактного анализа, группа психосинтеза, группа нейролингвистического программирования, психодинамические тренинги.

Литература:

1. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. М., 1991.

2. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Б.Д.Парыгина.Спб., 1994.
3. Зинкевич-Евстигнеев Т.Д. Практикум по сказкотерапии. Спб., 2001.
4. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
5. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5 Тема «Составление плана занятий психологического тренинга»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:
Начало. Основная часть. Заключение. Примерные планы занятий

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

6 Тема «Основные этапы развития группы в тренинге»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:
Общее представление о стадиях развития группы в тренинге
Первая стадия – подготовка. Кризис в развитии тренинговой группы. Вторая стадия – осознание. Третья стадия – переоценка. Четвертая стадия – действие.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

7 Тема «Транзактный анализ»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:
Транзактный анализ в психологическом тренинге. Э.Берн - основоположник подхода. Основные понятия: эгосостояния («Родитель», «Взрослый», «Ребенок»), транзакции, типы транзакций, предписания и ранние решения, поглаживания, игры, купоны, жизненный сценарий, пересмотр ранних решений и выход за пределы сценария. Коррекционный процесс: цели, роль и функция тренера, опыт клиента, взаимодействие между тренером и клиентом, психотехники и процедуры. Оценка подхода: достоинства и ограничения.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

8 Тема «Психодрама»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Психодраматический подход. Пять основных принципов использования ролевых игр (Д.Киппера).

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

9 Тема «Медитация. Визуализация как метод психологического тренинга»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Общее представление о медитации. Общие правила применения медитативных техник. Медитативные техники: «Судно, на котором плыву», «Мудрец из храма», «Горная вершина».

Литература:

1. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
2. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
3. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы: Содержание и методы психосоциальной практики: уч.пос. для студентов. М., 2002.
4. Гаджиева М.М., Михитина М.И., Кислинская М.В. Основы самосовершенствования. Тренинг самосознания. Екатеринбург, 1998.
5. Григорьева Т.Г., Линская Л.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: методич.пособие для преподавателей. Новосибирск-М., 1997.

10 Тема «Игры, ориентированные на получение обратной связи»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Понятие «обратная связь». Психотехники: Мой портрет глазами группы. Проба на роль. Дискуссия в ролях друг друга. Ответы за другого. Молчащее и говорящее. Рекламный ролик. Самосуд. От сумы да от тюрьмы... Страшноватый суд. Стул откровений.

Литература:

1. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О., 2005.
2. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М., 2004.
3. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы: Содержание и методы психосоциальной практики: уч.пос. для студентов. М., 2002.
4. Гаджиева М.М., Михитина М.И., Кислинская М.В. Основы самосовершенствования. Тренинг самосознания. Екатеринбург, 1998.
5. Григорьева Т.Г., Линская Л.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: методич.пособие для преподавателей. Новосибирск-М., 1997.

11 Тема «Арттерапия в психологическом тренинге»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты: дать характеристику каждому направлению арттерапии. Обратить внимание на специфику возрастного использования каждого направления. Выделить показания к применению арттерапевтических техник. Остановится на характеристике групп терапии искусством.

Литература:

1. Осипова А.А. Общая психокоррекция. М., 2001, стр.160-212.
2. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка - М., 1997.
3. Самоукина Н. Практический психолог в школе М., 1997
4. Бурменская Г.В. и др. Возрастно-психологическое консультирование. - М., 1990.
5. Истратова О.Н. Эксакусто Т.В. Справочник по групповой психокоррекции. - Ростов на Дону, 2006, стр.73-83, 106-110, 185-189.

12 Тема «НЛП в тренинге».

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Основные принципы в НЛП. Конгруэнтность. Принципы изменения процесса переживания. Калибровка. Парафраз. Репрезентативные системы. Ключи доступа. Модальности. Присоединение и ведение – фазы эффективного взаимодействия. Субдомодальности - микроэлементы опыта. Основные цели, ценности, техники, процедуры.

Литература:

1. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
2. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
3. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы: Содержание и методы психосоциальной практики: уч.пос. для студентов. М., 2002.
4. Гаджиева М.М., Михитина М.И., Кислинская М.В. Основы самосовершенствования. Тренинг самосознания. Екатеринбург, 1998.
5. Абрамов Г.С. Введение в практическую психологию. М., 1994.
6. Большаков В.Ю. Психотренинг: социодинамика. Упражнения. Игры. Спб., 1996.
7. Высокинська-Госер Т. Поведение группового психотерапевта // Групповая психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского, С. Ледера. М., 1990 С. 160-171.

13 Тема «Гештальт подход в психологическом тренинге»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты: Гештальт - подход в психологическом консультировании. Ф.Перлз - основоположник подхода. Ключевые понятия: "гештальт", "фигура-фон", "здесь и сейчас", "полное осознание", "незавершенный гештальт", контакт и сопротивление контакту, защитные механизмы, энергия и блоки свободному течению энергии, плодотворная пустота. Консультативный процесс, цели, роль, функции консультанта, опыт клиента, взаимодействие между клиентом и консультантом, консультативные техники и процедуры: техника пустого стула, ролевые игры, проективные игры, обращение в противоположное, работа со сновидениями и др. Оценка подхода: достоинства и ограничения.

Литература:

1. Перлз Ф., Гудмен П., Хефферлин Р. Практикум по гештальттерапии - М., 1995.
2. Немов Р.С. Основы психологического консультирования. - М., 2003.
3. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.,1994.
4. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М., 1994.

14 Тема «Психогимнастические упражнения, направленные на создание работоспособности группы»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Упражнения, направленные на создание работоспособности группы. Упражнения, направленные на создание работоспособности в начале дня. Упражнения на поддержание и восстановление работоспособности группы. Двигательная и телесно-ориентированная психотерапия, применение психогимнастических упражнения. Упражнения в паре. Упражнения в группе.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Как построить свое «я»/Под ред.В.П. Зинченко.М., 1991.
6. Келлерман П.Ф.Психодрама крупным планом.М., 1998.

15 Тема «Психогимнастические упражнения, направленные на развитие креативности»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты:

Психогимнастические упражнения, направленные на осознание креативности. Креативность, каковы ее проявления, барьеры и этапы креативного процесса.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Как построить свое «я»/Под ред.В.П. Зинченко.М., 1991.
6. Келлерман П.Ф.Психодрама крупным планом.М., 1998.

16 Тема «Тренинг по сказкотерапии: особенности проведения и психотехники»

В процессе изучения темы следует выделить главные моменты: Сказкотерапия в отечественной и зарубежной практике. Игровая комната и ее оснащение. Требования, предъявляемые к психологу - сказкотерапевту. Состав группы.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Как построить свое «я»/Под ред.В.П. Зинченко.М., 1991.
6. Келлерман П.Ф.Психодрама крупным планом.М.,1998.

3. ТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

СРО №1 Тема: Основные этапы развития группы в тренинге. Организационные моменты проведения тренинга.

Вопросы для обсуждения:

1. Общие представления о стадиях развития группы в тренинге.
2. Первая стадия - подготовка.
3. Кризис в развитии тренинговой группы. Вторая стадия - осознание.
4. Третья стадия – переоценка.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.
5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО №2 Тема: Формирование позитивной самооценки участников и проработка конкретных планов будущего.

1. Подбор и применение игр и упражнений, ориентированных на получение обратной связи.
2. Понятие «Обратная связь».
3. Психотехники: «Мой портрет глазами группы», «Первая проба на роль», «Дискуссия в ролях друг друга», «Ответы за другого», «Молчащее и говорящее зеркало», «Рекламный ролик», «Самосуд», «Стул откровений».

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

СРО №3 Тема: Преодоление отрицательных эмоций и формирование положительного настроения.

Вопросы для обсуждения:

1. Упражнения на заключение контакта.
2. Упражнения по диагностике состояний.
3. Составление банка поглаживаний.

Методические рекомендации к выполнению:

Транзактный анализ в психологическом тренинге. Э.Берн - основоположник подхода. Основные понятия: эго состояния («Родитель», «Взрослый», «Ребенок»), транзакции, типы транзакций, предписания и ранние решения, поглаживания, игры, купоны, жизненный сценарий, пересмотр ранних решений и выход за пределы сценария. Коррекционный процесс: цели, роль и функция тренера, опыт клиента, взаимодействие между тренером и клиентом, психотехники и процедуры. Оценка подхода: достоинства и ограничения.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1.Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО № 4 Тема: Применение НЛП в тренинге.

Вопросы для обсуждения:

1. Особенности применения НЛП в тренинге.
2. Установление рапорта.
3. Ведущая репрезентативная система.
4. Якорение.
5. Рефрейминг.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О., 2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М., 2004.
5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО № 5 Тема: Психологический тренинг как метод практической психологии.

Вопросы для обсуждения:

1. Характеристики человека как субъекта.
2. Человек и его возможности.
3. Экологический мир и его характеристики.
4. Психологический тренинг и развитие субъектности.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.
2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.
3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О., 2005.
4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М., 2004.
5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО № 6 Тема: Методы обратной связи.

Вопросы для обсуждения:

1. Метод регрессии.
2. Метод обмена опытом.
3. Метод имитации.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч. пос. Л., 1989.

3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О., 2005.

4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М., 2004.

5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО № 7 Тема: Методы построения тренинга.

Вопросы для обсуждения:

1. Метод концентрации присутствия.
2. Метод групповой рефлексии.
3. Метод построения диспозиций.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2. Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч. пос. Л., 1989.

3. Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О., 2005.

4. Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М., 2004.

5. Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями. М., 1995.

СРО № 8 Тема: Особенности метафоры как инструмента психолога.

Вопросы для обсуждения:

1. Понимание метафоры.
2. Интерпретация и объяснение метафоры.
3. Метафора и субъектность.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2.Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3.Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4.Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5.Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

СРО № 9 Тема: Требования к организации психологических тренингов.

Вопросы для обсуждения:

1. Цели и условия проведения тренинга.
2. Важнейшие требования к организации психологических тренингов.
3. Описание программы психологического тренинга.
4. Действия психолога-тренера в трудных случаях.
5. Тренинг тренеров и его особенности.
6. Содержание и структура тренинга тренеров.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2.Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3.Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4.Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5.Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

СРО № 10 Тема: Составление тренинговой программы.

Вопросы для обсуждения:

1. Проблема планирования тренинга и составления тренинговой программы.
2. Девятишаговая модель подготовки к тренингу.

Методические рекомендации к выполнению:

Составить опорный конспект тренингового занятия. Провести данный вид тренингового занятия с членами тренинговой группы.

Форма проведения: психологический тренинг.

Литература:

1. Захаров В.П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. Ленинград, 1990.

2.Захаров В.П., Хрящева М.Ю. Социально-психологический тренинг: уч.пос. Л., 1989.

3.Вачков И.В., Основы технологии группового тренинга. Психотехники. О.,2005.

4.Анн Л., Психологический тренинг с подростками. М.,2004.

5.Джеймс М., Джионевард Д. Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с упражнениями.М., 1995.

Самостоятельная работа обучающегося с преподавателем

Наименование темы и цель занятия	Содержание задания и методические рекомендации к его выполнению
1	2
<p>Тема: Задачи и методы исследования. Комплексное изучение Т-групп. Психологический тренинг как метод практической психологии.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1 Формулирование задач тренинга. 2 Планирование и уточнение задач обучения.</p> <p>Литература: 1. Козлов М.И. Лучшие психологические игры и упражнения. 2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг.М., 1989 г. 3. Прутченков А.С. Трудное восхождение к себе. Методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов. М., 1995 г.</p>
<p>Тема: Классификация и основные виды тренинговых групп. Группы встреч. Т-группы. Гешальт-группы.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1. Какие существуют Т-группы? 2. Опишите Т-группы. При составлении опорного конспекта выделить понятие о периодизации возрастного развития.</p> <p>Литература: 1. Перлз Ф. Опыты психологии самосознания (практикум по гештальттерапии).М., 1992. 2. Робин Ж.-М. «Фигуры гештальта»//Гештальт-92/Под ред.Д.М.Хломова и др.М., 1992.</p>
<p>Тема: Основные этапы развития группы в тренинге.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1 Кризисы в развитии тренинговой</p>

<p>Общие представления о стадиях развития группы в тренинге. Первая стадия-подготовка. Кризис в развитии тренинговой группы. Вторая стадия- осознание. Третья стадия- переоценка.</p>	<p>группы. 2 Меры профилактики. 3 Средства коррекции кризиса. Литература: 1. Алиева М., Трошихина Е. «тренинг развития жизненных целей». СПб: «Речь», 2002 г. 2. Вачков И. «Основные технологии группового тренинга. Психотехники». Изд-во «Ось-89», 2000 г.</p>
<p>Тема: Роль тренера в Т-группах. Основные роли, стили руководства, характеристики личности группового тренера.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1 Роль руководителя в Т-группах. 2 Значение лидера в группе. Литература: 1. Игры-обучение, тренинг, досуг... /Под ред. В.В.Петрусинского.М., 1994. 2. Как построить свое «Я»/Под ред.В.П. Зинченко.М., 1991. 3. Келлерман П.Ф. Психодрама крупным планом.М., 1998. 4. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая Психодрама. Я.Л. Морено. М., 1994.</p>
<p>Тема: Психодраматический подход в Т-группах. Основные психотерапевтические факторы психодрамы. Правила психодраматического действия.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1 Правила психодраматического действия. 2 Роль психодрамы в работе психолога. Литература: 1. Лейтц Г. Психодрама. Теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено / пер. с нем. А.М. Боковой; общ. ред. и предисл. Е.В.Лопухиной, А.Б. Холмогоровой. – М.: Прогресс: Универс, 1994 г. 2. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб.: Питер, 1998 г.</p>
<p>Тема: Разогревающие игры и психотерапии. Подбор и применение игр и психотехник для разогрева группы. Арт-терапия в психологическом тренинге. Работа в паре. Работа в группе.</p>	<p>Вопросы обсуждения: 1. Арттерапия в работе психолога. 2. Значение и виды арттерапии. Проведение тренинга по сказкотерапии со студентами 1 курсов специальности «Педагогика и психология», Литература:</p>

Работа в подгруппе.	<p>1. Ситников А.П. Акмеологические тренинги: Теория. Методика. Психотехнология.М., 1996.</p> <p>2. Цветков Э.А. Мастер самопознания или погружение в Я. СПб.,1995.</p>
<p>Тема: Трансактный анализ. Концептуальная основа, возможность применения в групповой работе</p>	<p>Вопросы обсуждения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Общее представление о трансактном анализе. 2. Возможности применения трансактного анализа на практике в групповой работе <p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Берн. Э Трансакционный анализ в психотерапии / пер. с англ. А. Грузберга. – М.: Эксмо, 2009. – 416 с. 2. Берн. Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / пер. с англ. А. Грузберга. – М.: Эксмо, 2014. – 576 с.
<p>Тренинг по сказкотерапии. Особенности проведения и психотехники. Составление, анализ сценария и проведение тренинга по сказкотерапии.</p>	<p>Вопросы обсуждения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сказкотерапия. 2. Особенности проведения техники сказкотерапии. <p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Гриндер Д., Бендлер Р. Из лягушек в принцы. Воронеж.1993. 2. Джеймс М., Джоневард Д. Рожденные выигрывать. Трансакционный анализ с упражнениями.М., 1995.
<p>Тема: Психосинтез. Концептуальная основа</p>	<p>Вопросы обсуждения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Понятие о «психосинтезе» 2. Применение техник психосинтеза на практике 3. Структуру личности по Ассаджиоли <p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Психосинтез. Теория и практика. К: PSYLIB, 2002. 2. Редьяр Д. Роберто Ассаджиоли и психосинтез // Журнал «Урания», М., 1991, №2.

<p>Тема: Телесно-ориентированная терапия.</p>	<p>Вопросы обсуждения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Теория и история становления. 2. Методы телесно ориентированной психотерапии. 3. Практическое применение упражнений телесно ориентированной терапии. <p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Райх В. Анализ характера / пер. с англ. Е. Поле. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 528 с. – (Серия «Психологическая коллекция»). 2. Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная психотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 592 с.
<p>Тема: Суггестивная терапия.</p> <p>Основные методы и процедуры суггестивной терапии, применяемые в групповой форме работы.</p>	<p>Вопросы обсуждения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Понятие о суггестивной терапии, методы воздействия. 2. Психологические приемы внушения и самовнушения. 3. Основные показания и противопоказания к применению гипнотерапии. <p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Бехтерев В.М. «Внушение и его роль в общественной жизни», СПб, изд. К.Л. Риккера, 1908 г. 2. Слободяник А.П. «Психотерапия, внушение, гипноз» - 4-е изд., испр. и доп. – Киев: Здоровье, 1983 г.

4. ПРАКТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Телесно-ориентированные упражнения

Упражнение «Сенсорика»

Человек стоит в центре. К нему со спины кто-то подходит. Необходимо попытаться определить пол человека, а если получится, то и имя.

Упражнение «Остановка рук»

У человека закрыты глаза. Напарник постепенно приближает к нему руку. Когда первому покажется, что чужая рука находится от него на расстоянии 1 см, нужно сказать «Стоп». Вариант – напарник подходит к человеку, стоящему с закрытыми глазами. Когда тот почувствует приближение, он должен сказать «Стоп».

Человек с закрытыми глазами. Окружающие по очереди прикладывают палец к его лбу. Он должен назвать пол и постараться определить имя дотронувшегося. Определить цвет на ощупь.

Упражнение «Невербальный испорченный телефон»

Цель: раскрепощение участников.

Участники становятся в круг с закрытыми глазами. Ведущий дотрагивается до стоящего перед ним человека, например до правого плеча. И так это все передаются по кругу.

На самом деле действия искажаются и меняются и действие к ведущему может вернуться совсем в другой форме вплоть до массажа.

Упражнение «Пять важных вещей»

Выполняется в парах. Пары расходятся на пять минут и молча жестами показывают друг другу пять самых важных для себя вещей. А затем пара жестами представляет друг друга кругу. Возможны варианты: пять самых страшных для меня вещей, самых неприятных и т.п.

Упражнение «Восковая палочка»

Группа стоит в плотном кругу. В центре в расслабленном состоянии стоит человек. Он начинает падать (не сгибая ног) в какую-то сторону. Группа ловит его и возвращает назад.

Первый вариант: человек сам выбирает, куда падать.

Второй вариант: группа качает человека в каком-либо направлении.

Техника безопасности:

Исходное положение у стоящих в кругу – правая нога вперед, левая сзади в упоре, руки вытянуты вперед. Человека ловят на ладони. От группы требуется большое внимание и аккуратность, иначе человеку можно сильно навредить. Если в группе есть совсем слабый человек, то можно, либо поставить его между двумя сильными, либо поставить сзади него более сильного человека, который просунет руки ему под плечи и будет его дублировать (при этом важно не обидеть самого этого человека).

Игра «Три человека у телефона»

Цель: тренировка учения понимать невербальное общение.

Время проведения: 5 мин.

Ход игры: Вызываются три желающих участника. Ведущий каждому «на ушко» сообщает задание. Задания у всех разные, но их объединяет одно. Участники должны изобразить группе, что каждый стоит в телефонной будке и разговаривает по телефону, но с разным настроением. Именно это настроение и сообщает им «на ушко» ведущий, также он информирует участников о том, с кем и о чем они разговаривают, какие чувства они испытывают.

Например: один – озабочен, вызывает скорую помощь, срочно, встревожен; другой – агрессивно настроен по отношению к оппоненту, высказывает ему свое негативное отношение, ругает; третий – счастливый влюбленный, договаривается о свидании.

3 основных участника замирают в позе, которая по их мнению наиболее точно передает состояние их героя. Задача основных игроков догадаться о настроении этих людей, о примерном содержании разговора, об интонации.

Вопросы для обсуждения:

- Легко ли вам было догадаться о настроении этих людей?
- Удалось ли угадать примерное содержание разговора?
- Какие трудности возникали в ходе игры?

Игра «Тропинка»

Все дети выстраиваются друг за другом и идут в помещении змейкой по воображаемой тропинке. По команде ведущего они преодолевают воображаемые препятствия.

1. Спокойно идем по тропинке. Вокруг – кусты, деревья. Шелестя, падают желтые листья. На тропинке впереди – большие лужи. Одна, вторая, третья.

2. Снова спокойно идем по тропинке. Перед нами – ручей. Через него перекинут мостик с перилами. Переходим по мостику, держась за перила.

3. Спокойно идем по тропинке. Тропинка ведет через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз, два, три, четыре. Перешли через болото.

4. Снова идем спокойно. Перед нами – овраг. Через него переброшено бревно. Переходим через овраг по бревну. Идем осторожно, сохраняя равновесие! Ух, наконец перешли!

5. Идем спокойно. Что это? Тропинка стала липкой от мокрой, раскисшей глины. Ноги так и прилипают к ней. Еле-еле отдираем ноги от земли. Идем с трудом.

6. Дорога опять стала хорошей. Спокойно идем. А теперь через тропинку упало дерево. Да какое огромное! Ветки во все стороны! Перелезаем через него.

7. Ой, на что-то колючее наступили! Да это ежик!

8. Идем спокойно по тропинке. Хорошо вокруг! Вот и пришли! Молодцы!

Упражнение «Подъем на гору»

Ты видишь себя в долине. Неподалеку от тебя высится большая гора, ее вид вызывает у тебя чувство приятности, приподнятости... Ты чувствуешь, что тебе необходимо подняться на эту гору...

Ты подходишь к началу крутой тропы, ведущей вверх, и начинаешь медленно подниматься по ней...

Ты идешь медленно и впитываешь все, что видят глаза: склон, камни, деревья, кустарники...

Постепенно ты начинаешь ощущать, как накапливается усталость в мышцах тела, особенно в мышцах ног, но по-прежнему продолжаешь подниматься...

Тропа заканчивается, перед тобой только вершина и каменный склон, по которому можно добраться до нее...

Ты продолжаешь подниматься, карабкаться по камням. Склон становится все круче и круче, и тебе постоянно приходится помогать себе руками...

Ты продолжаешь подниматься, воздух становится более прохладным и разряженным... Ты поднялся уже очень высоко, до уровня облаков: они уже окружили тебя, и ты не видишь ничего, кроме обволакивающей белой дымке...

Путь все труднее, ты медленно и осторожно поднимаешься, хватаясь руками за камни... Дыхание становится более частым...

Облака рассеиваются, ты поднялся уже очень высоко, воздух становится еще холоднее... Однако ты чувствуешь себя хорошо...

Ты поднялся на вершину, тебя охватывает чувство радости и необычайного подъема. Ты осматриваешься вокруг, смотришь вниз и видишь долину, из которой начинался твой путь... Тебя охватывает чувство радости и гордости, ощущение успешно пройденного пути и удовлетворение того, что ты достиг намеченной цели. Запомни эти ощущения...

Теперь медленно и спокойно спускайся. Спуск проходит быстро и гладко, и вот уже ты стоишь внизу, по-прежнему сохраняя чувство радости и достижения цели и ощущение победы над собой и обстоятельствами. Запомни эти чувства...

Упражнение «Летний дождь»

Представь, что ты стоишь на опушке леса. Перед тобой раскрывается великолепный вид на летний лес, залитые солнцем луга.

Воздух раскален от солнца и наэлектризован. Нет ни малейшего ветерка. Душно. Все замерло в ожидании дождя. Ты чувствуешь, как подул слабый ветерок. Вот он становится все сильнее и сильнее. Солнце закрыла череда грозных туч.

Почувствуй порывы пронизывающего ветра. Ощути, как ветер уносит все ненужное: беспокойство, разочарование, тревогу. Сроднись с ветром. Почувствуй его силу и энергию. Теперь это твоя сила, твоя энергия.

Вот хлынул теплый летний ливень. Его прозрачные струи омывают тебя, принося с собой чистоту и ясность, наполняет тебя новой жизнью, новыми идеями.

Ты видишь, как дождь стихает, небо очищается. Ты видишь, как вновь светит солнце, и чувствуешь себя обновленным, бодрым и уверенным.

Упражнение «Прогулка на теплоходе»

Представь, что ты находишься на борту красивого современного белого теплохода. На борту этого лайнера тебе предстоит путешествие по самому сказочному, теплomu, бескрайнему и безопасному морю на земле. Ты поднимаешься по трапу и с каждым шагом чувствуешь, как приближается приятное, таинственное и долгожданное путешествие. Ты ходишь по кораблю, поднимаешься на самую верхнюю палубу.

Ты чувствуешь, как теплый морской ветерок обдувает плечи и лицо. Ты вдыхаешь солоноватый запах моря. Солнце своими теплыми лучами окутывает твое тело. Этой энергии солнца наполняется каждая клеточка твоего тела. Уходят напряжение и скованность. Движения становятся медленными, ленивыми. Ты подходишь к борту теплохода, смотришь, как медленно удаляется берег, он становится все меньше и меньше. Вместе с ним остались твои невзгоды, плохое настроение, однообразие, усталость.

Ты поворачиваешь голову в сторону моря и понимаешь, что сейчас тебя ничего не беспокоит. С каждым вдохом тебе становится легче, душа наполняется чувством радости и беззаботности.

Упражнение «Летнее поле»

Представь себе, что ты идешь по летнему, залитому солнцем полю. Поле усыпано цветами, словно мягкий разноцветный ковер.

Ты чувствуешь теплый воздух, легкий ветерок приятно овивает свое лицо. Ты вдыхаешь легкий аромат цветов, слышишь как поют птицы. Посмотри, какие красочные цветы: красные, голубые, желтые – они радуют твой взгляд.

Ощути, как с каждым вдохом тебе становится легко. Ты чувствуешь, как прозрачная энергия цветов заполняет тебя.

С этим ощущением ты легко и свободно взлетаешь над полем, ощути, как легко и свободно ты летишь. Почувствуй, как твои мысли становятся спокойными и безмятежными, спокойствие полностью охватывает тебя.

Теперь ты опускаешься ближе к цветам. Протягиваешь к ним руки. Чувствуешь, какие цветы мягкие и нежные. Ты опускаешься и снова стоишь на поле. Глубоко вдохнув, ты чувствуешь, как легкая энергия заполняет каждую клеточку твоего тела.

Оглянись еще раз, запомни все, что видишь и ощущаешь.

Картинка медленно растворяется, поле исчезает, и ты медленно и спокойно открываешь глаза.

Упражнение «Убежище»

Цель: вызвать у участников состояние внутреннего покоя и комфорта.

Время: 40 мин.

Задание: Участникам предлагается войти в состояние транса и мысленно создать себе убежище – спокойное и комфортное место.

Тренер: «Сейчас я просто прошу вас мысленно создать себе убежище – такое место, где бы вы чувствовали себя очень спокойно, очень комфортно, где никто в целом свете не может вас побеспокоить без вашего согласия.

Это может быть что угодно: ваша собственная комната, хижина в горах, шалаш в лесу, берег моря, другая планета. Единственное условие – чтобы вы

чувствовали себя спокойно, комфортно, в безопасности. И когда вы найдете или представите себе такое место, можете кивнуть головой, я буду знать, что вы нашли его.

И я прошу вас просто побыть там... позволяя себе полностью ощутить эти приятные чувства уверенности... покоя... комфорта... И в этом состоянии может измениться время... и несколько мгновений сейчас могут растянуться и стать несколькими часами и больше... временем, достаточным для того, чтобы можно было успокоиться, отдохнуть... набраться сил... И какое-то время я не буду к вам обращаться, и это совершенно не будет вас беспокоить... Я не ограничиваю вас во времени... Просто когда вы почувствуете себя успокоившимися и отдохнувшими, можете выйти из своего убежища и вернуться сюда... И вы знаете, что для этого достаточно глубоко вздохнуть и открыть глаза».

Вопросы для обратной связи: Что вы чувствовали, выполняя упражнение? Что дало вам это упражнение?

Медитация «Примерка»

Цель: Помочь участникам получить информацию о том, в какой ситуации они находятся в данный момент, почувствовать принятое решение.

Инструкция: Сядьте удобно..., закройте глаза..., дышите спокойно и ровно..., постарайтесь совершенно расслабиться... А теперь в течении пяти минут представляйте, что вы хотите выйти замуж (жениться) за какого-нибудь особенного или хорошо известного вам человека, или просто за того, за кого хотите... Поверьте в это абсолютно, оставьте все сомнения... Представляйте, насколько хватит вашего воображения...

А теперь, в течение следующих пяти минут постарайтесь представить и поверить в совершенно обратное, а именно: что вы не хотите замуж (жениться)... Действуйте так, как будто это решение принято вами безоговорочно.

Самое важное – в течение эксперимента наблюдать за тем, что вы чувствуете, а не что вы думаете. Ваши мысли – это не только то, что сохраняет, но и то, что углубляет ваши противоречия. Разумное взвешивание «за» и «против», непрерывное размышление о том или ином предмете может быть бесконечным и принести вам только вред, а не пользу.

Но если вы уделите должное внимание тому, что вы чувствуете, вы обнаружите, что решение уже принято и вы просто пытаетесь воспрепятствовать ему, пытаетесь воздвигнуть на его пути барьер, используя ту информацию, которая у вас есть!

Мысли приходят в вашу голову. Ощущения передаются вашему телу. Поэтому когда вы выполняете это упражнение, постарайтесь уделять внимание ощущениям, возникающим в различных участках вашего тела – какие именно ощущения возникают в вас? Они могут быть едва заметными, а могут и полностью захватить вас. Какие эмоции отражаются в ваших глазах, сводит ли напряжение ваши скулы, напрягаются ли ваши плечи, болит ли живот, чувствуете ли вы страх или облегчение, которое расплывается по всему телу? Чувствуете ли вы, что ваше сердце становится теплым и открытым?

Так как вы представили, что вы уже приняли решение, то ответьте на вопрос: чувствуете ли вы напряжение или, наоборот, облегчение? Вы не получите нужную информацию, прислушиваясь к вашим мысленным «за» и «против». Вы должны оставить в покое мысли и сфокусировать внимание на том, что ощущает ваше тело.

Запишите свои ощущения (20 минут).

Упражнение «Воздушное путешествие»

Данная техника используется как релаксационная, все фразы тренер говорит один, при этом используется релаксационная музыка.

Тренер: Максимально удобно расположитесь на своем месте, закройте глаза, доверьтесь окружающему миру. Скрестите обе ноги, положив одну на другую. Представьте, что вы лежите на пляже, под вами тёплый песок золотистого цвета, над вашей головой голубое, чистое небо. Вы спокойны и расслаблены. Вы видите, как над вами пролетает красивая белая птица. Вы поднимаетесь медленно в небо и начинаете свой спокойный полёт рядом с этой птицей. Вы ощущаете себя этой птицей.

Вы летите по этому, красивому небу, под вами просторы океана, гладкие маленькие волны и лёгкий ветер. Вы видите, как на горизонте появляется берег острова, он приближается по мере вашего полёта. Медленно вы подлетаете к острову, приземляетесь на тёплый мягкий песок.

Моё тело отдыхает, ветер обдувает мое тело, оно наполняется энергией и силой...

Как вариант можно использовать сюжет, придуманный вами, главное, что бы они были в аналогичном направлении.

Упражнение «Групповая скульптура»

Каждый участник одновременно и скульптор и глина. Он находит свое место в соответствии с общей атмосферой и содержанием композиции. Вся работа происходит в полном молчании. В центр комнаты выходит первый участник (это может быть любой желающий или назначенный ведущим человек) и принимает какую-то позу. Затем к нему пристраивается второй, третий пристраивается уже к общей для первых двух участников композиции. Выполняя это упражнение, необходимо:

- 1 действовать в довольно быстром темпе;
- 2 следить, чтобы получающиеся композиции не были бессмысленной мозаикой изолированных друг от друга фигур.

Вариант: «застывшая» скульптура может «ожить».

Упражнение «Потянулись – сломались»

Исходное положение – стоя, руки и все тело устремлены вверх, пятки от пола не отрывать. Ведущий: «Тянемся, тянемся вверх, выше, выше... Мысленно отрываем пятки от пола, чтобы стать еще выше (реально пятки на полу)... А теперь наши кисти как бы сломались, безвольно повисли. Теперь руки сломались в локтях, в плечах, упали плечи, повисла голова, сломались в талии, подогнулись колени, упали на пол... Лежим расслабленно, безвольно, удобно... Прислушайтесь к себе. Осталось ли где напряжение? Сбросили его!»

Во время выполнения упражнения ведущий должен обратить внимание участников на два следующих момента:

- показать разницу между выполнением команды «опустите кисти» и «сломались в кистях» (расслабление кистей достигается только во втором случае)
- когда участники лежат на полу, ведущий должен обойти каждого из них и проверить, полностью ли расслаблено его тело, указать места зажимов.

Упражнение «Гордиев узел»

Цель: Снятие напряженности.

Инструкция: «Встаньте, закройте глаза. Руки вытянуты вперед на уровне груди, идите вперед и попытайтесь взять в каждую руку руки других участников».

Упражнение «Пообщаться руками»

Цель: Повышение сплоченности группы, эмоциональное и мышечное расслабление.

Закрывать глаза, протянуть руки вперед и найти на ощупь кого-то. Попробовать пообщаться руками (поздороваться, потолкаться). Какими были руки на ощупь, с кем было комфортно?

Упражнение «Насос и надувная кукла»

Участники разбиваются на пары. Один – надувная кукла, из которой выпущен воздух, лежит совершенно расслаблено на полу. Другой – «накачивает» куклу воздухом с помощью насоса: ритмично наклоняясь вперед, произносит звук «с» на выдохе. Кукла постепенно наполняется воздухом, ее части распрямляются, выравниваются. Наконец кукла надута. Дальнейшее накачивание ее воздухом опасно – кукла напрягается, деревенеет, может лопнуть. Накачивание необходимо вовремя закончить. Это время окончания надувания участник с «насосом» определяет по состоянию напряжения тела куклы. После этого куклу «сдувают», вынимая из нее насос. Воздух постепенно выходит из куклы, она «опадает». Это прекрасное упражнение на расслабление-напряжение, а также на парное взаимодействие.

Игра «Воздушный шар»

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Ход игры: Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх, наберите воздух. Представьте, что вы – большой воздушный шар, наполненный воздухом. Поймите в такой позе 1-2 минуты, напрягая все мышцы тела. Затем представьте, что в шаре появилось небольшое отверстие. Медленно начинайте выпускать воздух, одновременно расслабляя мышцы тела: кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния.

Упражнение "Скульптор и глина"

Участники разбиваются на пары. Один из них - скульптор, другой - глина. Скульптор должен придать глине форму (позу), какую захочет. "Глина" податлива, расслаблена, "принимает" форму, какую ей придает скульптор. Законченная скульптура застывает. Скульптор дает ей название. Затем

"скульптор" и "глина" меняются местами. Участникам не разрешается переговариваться.

Упражнение "Зеркало"

Участники разбиваются на пары, становятся лицом друг к другу. Один из играющих делает замедленные движения. Другой должен в точности копировать все движения напарника, быть его "зеркальным отражением". На первых порах проработки задания ведущий налагает некоторые ограничения на действия "оригинала": 1) не делать сложных движений, т.е. не производить одновременно несколько движений, 2) не делать мимических движений; 3) выполнять движения в очень медленном темпе. Через некоторое время участники меняются ролями.

В ходе выполнения упражнения участники, работающие на "отражение", довольно быстро научаются чувствовать тело партнера и схватывать логику его движений. От раза к разу следить за "оригиналом" становится все легче и все чаще возникает ситуация предвосхищения и даже опережения его действий. Упражнение - очень хорошее средство для установления психологического контакта.

Упражнения на повышение самооценки личности

Упражнение «Уверен на все 100»

Цель: научиться раскрепощаться и полюбить себя.

Это упражнение хорошо проводить на тренинге для женщин.

Материал: небольшие зеркала. Если нет, то участницы приносят с собой пудру с зеркальцем. Каждая женщина хоть раз в жизни была (или есть) недовольна внешним видом (фигура, лицо, волосы...) Во время тренинга участники становятся вокруг. Далее друг другу говорим комплименты (по 3 комплимента). Каждая участница говорит о себе присутствующим 3 качества, за которые ее надо любить. Последнее качество (обязательно затронуть внешность) нужно сказать перед зеркалом.

Итог: в результате этого упражнения дамы начинают любить и ценить себя. Если регулярно дома перед зеркалом проделывать это упражнения - результаты за короткий срок очень хорошие. Налаживание отношений с мужчиной, для тех, кто свободен – находит вторую половинку. На женщину начинают обращать внимание и тем самым ее самооценка растет.

Тренинг «7 дней – 7 знакомств» проводится для тех, кто боится людей.

Каждый день нужно обязательно познакомиться с человеком. Это может быть, и мальчик, и девочка, и взрослый человек, и ребенок. Любой, кто вам понравится. Может быть, у вас была мечта, познакомиться с тем или иным человеком, вот у вас теперь есть шанс, справиться со своими страхами, подойти и познакомиться.

Знакомство с человеком считаю состоявшимся, если вы сможете ответить на вопросы:

- Как зовут нового человека?
- Какие у него интересы (хотя бы два интереса)?

- Кем мечтал стать в детстве (мечтает стать в будущем) и кем сейчас является?

Для начала разговора, достаточно просто сказать "здравствуйте". Представиться и улыбнуться. Подойдут фразы:

- Извините, Вы могли бы мне помочь?
- Я участвую в тренинге, мне нужно познакомиться с новым человеком?

Упражнение «Я в своих глазах, я в глазах окружающих».

Цель: развитие позитивного отношения к себе путем получения обратной связи.

В этом упражнении участники группы составляют два кратких личностных описания, каждое на отдельном листе бумаги. На первом листе – описание того, каким видит себя сам подросток. Описание должно быть как можно более точным. На втором – описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие. Листки не подписываются. Описания «Каким я вижу себя сам» кладутся в отдельную коробку. Каждое самоописание зачитывается вслух, и участники пытаются отгадать, кому оно принадлежит. Затем автор заявляет о себе, читает второе свое описание (описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие) и получает после этого обратную связь от участников группы. Ценность этого упражнения заключается в том, что подросток обнаруживает, что другие относятся к нему лучше, чем он сам. Продолжительность упражнения 50 минут.

Упражнение «Поделись успехом».

Цель: повысить самооценку подростка.

Предложите участникам поделиться своими успехами за день. Для некоторых это может быть сложно. Но, послушав более активных участников, они поймут, что все не так плохо, и им есть чем гордиться.

Продолжительность упражнения 20 минут.

5. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Методика диагностики мотивационной среды в образовательном учреждении

Инструкция:

Уважаемый педагог! Оцените соответствие предложенных ниже утверждений положению дел в вашем коллективе по 10-бальной шкале, где 0 баллов - полностью не соответствует, 10 баллов - полностью соответствует (обведите соответствующий балл).

Утверждения	Баллы
Ожидаемые от педагога результаты инновационной деятельности четко определены	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Эти результаты известны каждому педагогу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Существуют вознаграждения за достижение высоких результатов	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Размеры вознаграждения известны каждому педагогу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Вознаграждения имеют ценность	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Отношение к педагогу зависит от его активности в инновационной деятельности	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Система контроля и экспертизы обеспечивает объективную оценку результатов работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
И каждый учитель уверен в объективной оценке результатов его работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Положительные результаты работы участников инновационной деятельности будут обязательно известны всему профессиональному сообществу ОУ	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Получаемые вознаграждения соответствуют результатам труда в реализации инновационных проектов	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Педагоги не сомневаются в справедливости распределения вознаграждения	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Педагоги не сомневаются, что ожидаемые от них результаты соответствуют их возможностям	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Достижение ожидаемых результатов не требует постоянного чрезмерного напряжения	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Педагоги не сомневаются, что существуют необходимые для достижения ожидаемых результатов условия	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

В процессе работы педагоги испытывают положительные эмоции чаще, чем отрицательные	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Обработка результатов:

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Чем ближе полученная сумма к максимальному количеству баллов, тем благоприятнее созданные в образовательном учреждении условия для высокой мотивации педагогов на участие в инновационных проектах. Чем ниже результат, тем мотивационная среда менее благоприятна для работы.

На основе полученных результатов может быть построен графический профиль мотивационной среды образовательного учреждения, а также определены демотивирующие факторы.

Анкета «Определение затруднений педагогов при организации учебного процесса»

Инструкция:

Уважаемый педагог! Определите степень своих затруднений в приведенных ниже аспектах педагогической деятельности (поставьте «галочку» в соответствующей графе).

Аспект педагогической деятельности	Степень затруднения			
	Очень сильная	Сильная	Средняя	Слабая или отсутствует
1	2	3	4	5
Тематическое планирование				
Поурочное планирование				
Планирование самообразования и повышение педагогического мастерства				
Овладение содержанием новых программ и учебников				
Умение отработать содержание материала к уроку в соответствии с поставленной задачей				
Использование эффективных форм на уроке				
Использование элементов современных педагогических технологий				
Умение провести самоанализ				

урока				
Проведение практических работ, предусмотренных программой				
Осуществление дифференцированного подхода к обучению				
Развитие у обучающихся интереса к предмету				
Использование межпредметных связей				
Описание своего опыта работы				
Умение провести анализ урока коллеги				
Обеспечение разумной дисциплины на уроке				
Учет, оценка знаний, умений и навыков учащихся				
Выявление типичных причин неуспеваемости учащихся				
Внедрение ППО, описанного в литературе				
Внедрение ППО коллег своей школы (другой школы)				
Организация внеклассной работы по учебному предмету				
Эффективное использование оснащения кабинета				
Работа с неуспевающими учащимися				
Работа с одаренными детьми				
Оснащение кабинета новыми наглядными пособиями				
Диагностика уровня обученности учащихся				
Составление авторской программы по учебному предмету				
Организация научно-исследовательской деятельности с учащимися				

Обработка результатов:

Обработка результатов производится путем анализа ответов и выделения проблемных зон.

Опросник профессиональных затруднений и потребностей в профессиональном саморазвитии

Предлагаем Вам оценить свои профессиональные знания, личностные особенности, актуальные проблемы и потребности, возникающие в Вашей деятельности.

Оцените каждое из приведенных ниже утверждений по 5-бальной шкале, где:

1 балл - данное качество у Вас практически не выражено/данный вид деятельности у Вас практически отсутствует;

2 балла - данное качество недостаточно развито/данный вид деятельности встречается умеренно редко;

3 балла - данное качество развито средне/данный вид деятельности встречается умеренно часто;

4 балла - данное качество достаточно сильно развито/данный вид деятельности встречается часто;

5 баллов - данное качество очень сильно развито/данный вид деятельности встречается постоянно;

Рядом с каждым утверждением поставьте цифру, соответствующую Вашему ответу.

I блок

1. Глубокие знания по преподаваемому предмету.

2. Знание дополнительной литературы, умение ориентироваться в соответствующих научных и научно-популярных изданиях.

3. Знание современной практической (производственной, культурной, бытовой) ценности преподаваемого предмета, широкое использование этой информации на занятиях.

4. Эффективный текущий контроль и коррекция процесса усвоения материала.

5. Уверенное владение традиционными методами обучения (объяснение, показ, закрепление).

6. Использование в работе форм и методов активного обучения.

7. Использование в работе нетрадиционных систем и методов обучения (деловые игры, мастер-классы, семинары).

8. Участие в работе творческих групп, методических объединений, школ передового опыта в рамках образовательного учреждения.

9. Владение методами анализа учебно-методической работы по предмету.

10. Составление и реализация индивидуальных программ обучения.

11. Умение руководить творческим семинаром.

12. Использование в работе передового педагогического опыта.

13. Ведение экспериментальной работы по апробации и внедрению передовых педагогических методик и программ.

14. Использование в работе наглядных и технических средств обучения.

15. Умение заинтересовать учащихся своим предметом.
16. Умение найти индивидуальный подход к каждому ученику.
17. Знание основных интересов, потребностей и возрастных особенностей детей.
18. Умение сформировать у учащихся потребность в углубленном изучении вашего предмета.
19. Способность быстро устанавливать и легко поддерживать рабочую дисциплину на занятии.
20. Умение установить на занятии доброжелательную, комфортную обстановку.
21. Демократический стиль общения с детьми, основанный на взаимоуважении и доверии.
22. Хорошее знание индивидуальных психологических особенностей своих учащихся, тонкое понимание мотивов их поступков.
23. Умение предотвращать конфликты, возникающие на занятии.
24. Регулярное общение с коллегами, активный обмен информацией и опытом.
25. Взаимодействие с родителями детей, совместное решение их проблем.

II блок

Прочитайте каждое утверждение и оцените, насколько оно верно для Вас. Если верно, то поставьте рядом «+», если неверно - «-»:

1. У меня часто появляется желание больше узнать о себе.
2. Я считаю, что мне нет необходимости в чем-то меняться.
3. Я уверен в своих силах.
4. Я верю, что все задуманное мною осуществиться.
5. У меня нет желания знать свои плюсы и минусы.
6. В своих планах я чаще надеюсь на удачу, чем на себя.
7. Я хочу лучше и эффективнее работать.
8. Я умею заставить и изменить себя, когда надо.
9. Мои неудачи во многом связаны с неумением это делать.
10. Я интересуюсь мнением других о моих качествах и возможностях.
11. Мне трудно самостоятельно добиться задуманного.
12. В любом деле я боюсь неудач и ошибок.
13. Мои качества и умения соответствуют требованиям моей профессии.
14. Обстоятельства сильнее меня, даже если я очень хочу что-то сделать.

Обработка и анализ результатов

I блок

Опросник предназначен для диагностики уровня педагогического мастерства. Пункты опросника содержат описание основных профессиональных умений и навыков педагогов. Каждый пункт оценивается в пятибалльной системе в зависимости от развитости того или иного навыка или

активности использования в работе того или иного навыка или активности использования в работе того или иного приема.

Опросник состоит из 25 пунктов, сгруппированных в шесть блоков:

1. Информационный – владение педагогом основной и дополнительной информацией по предмету (пункты 1, 2, 3);
2. Методический – владение традиционными и нетрадиционными методиками преподавания (пункты 4, 5, 6, 7, 9, 10, 14);
3. Мотивационный – умение создать интерес и управлять познавательной мотивацией обучающихся (пункты 15, 16, 17, 18, 22);
4. Организаторский – умение эффективно организовать собственную деятельность и образовательный процесс (пункты 11, 19);
5. Коммуникативный – умение установить комфортный психологический климат в коллективе, эффективно общаться с детьми, родителями и коллегами (пункты 20, 21, 23, 24, 25);
6. Инновационный – стремление к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию (пункты 8, 12, 13).

При обработке результатов сначала подсчитывается общее количество баллов по каждому из шести блоков отдельно, а затем эти суммы умножаются на коэффициент (для каждого блока он свой).

1 блок – 2,23;

2 блок – 1;

3 блок – 1,4;

4 блок – 3,5;

5 блок – 1,4;

6 блок – 2,33.

Умножение на коэффициент позволяет равноправно сравнивать значения, полученные по каждому блоку, и выявлять сильные стороны и проблемные зоны деятельности педагога (максимальное значение по каждому блоку с учетом коэффициента – 35).

Также можно просчитать общий показатель по опроснику, сложив значения по всем шести блокам:

0-129 – низкий уровень развития профессиональных умений и навыков;

130-169 – средний уровень развития профессиональных умений и навыков;

170-210 – высокий уровень развития профессиональных умений и навыков.

II блок

Опросник оценивает стремление к самопознанию и самосовершенствованию. Опросник содержит две шкалы: «хочу знать себя» и «могу совершенствоваться».

При обработке подсчитывается количество баллов (т.е., совпадений с ключом) по каждой шкале отдельно:

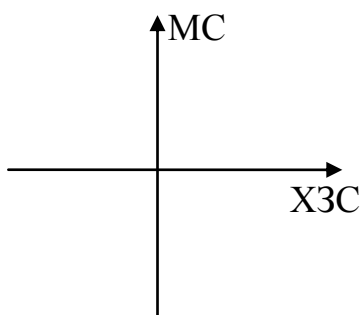
1 шкала: 1(+), 2(-), 5(-), 7(+), 10(+), 12(+), 13(-).

2 шкала: 3+, 4+, 6(-), 8(+), 9(+), 11(-), 14(-).

Максимальное количество баллов по каждой шкале -7. Полученные значения по каждой шкале переносятся на график (по горизонтали шкала «хочу

знать себя», по вертикали «могу совершенствоваться»). По двум координатам находится точка, которая может попасть в один из четырех квадратов:

1. Хочу знать себя и могу совершенствоваться.
2. Могу совершенствоваться, но не хочу знать себя.
3. Не хочу знать себя и не могу изменяться.
4. Хочу знать себя, но не могу себя изменить.



Опросник «Эмпатия» (барьеры в общении)

Инструкция:

Внимательно прочитайте каждое утверждение и оцените, насколько верно для вас. Если верно то поставьте рядом «+», если неверно - «-».

1. Взрослых детей раздражает забота родителей.
2. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного человека надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
3. Больному человеку можно помочь даже словом.
4. Посторонним людям не стоит вмешиваться в конфликт между двумя людьми.
5. Старые люди, как правило, обидчивы не без причин.
6. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза накатывались слезы.
7. Раздраженное состояние окружающих влияет на мое настроение.
8. Я равнодушен к критике в мой адрес.
9. Мне больше нравится рассматривать портреты, Чем картины с пейзажами.
10. Если лошадь плохо тянет, ее надо хлестать.
11. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую будто это происходит со мной.
12. Видя ссорящихся людей я вмешиваюсь.
13. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих близких.
14. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.
15. Фильмы и книги могут вызывать слезы только у не серьезных людей.
16. Мне нравится наблюдать за выражением лица и поведением незнакомого человека.

17. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
18. Все люди необоснованно озлоблены.
19. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
20. При виде покалеченного животного, я стараюсь ему чем-то помочь.
21. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
22. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
23. Детям нравится, когда я предлагаю им свои идеи для развлечения.
24. Люди преувеличивают способность животных, чувствовать настроение своего хозяина.
25. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
26. Если ребенок плачет, то на это есть свои причины.
27. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы стариков.
28. Мне хотелось разобраться, почему некоторые люди иногда были задумчивы.
29. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
30. Если мои друзья начинают обсуждать со мной личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Обработка и анализ результатов

За каждое совпадение с ключом дается один балл, подсчитывается общее количество баллов:

1-, 2+, 3+, 4-, 5+, 6+, 7+, 8-, 9+, 10-, 11+, 12+, 13-, 14+, 15-, 16+, 17+, 18-, 19+, 20+, 21+, 23+, 24-, 25-, 26+, 27+, 28+, 29-, 30-.

21-30 баллов – высокий уровень эмпатийности.

Человек чувствительный к нуждам и проблемам окружающих, великодушный, склонный к прощению. С неподдельным интересом относится к людям. Эмоционально отзывчивый, душевный, быстро устанавливающий контакт и находящий общий язык. Старается не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Эмоционально впечатлителен, требует социального одобрения. Чувствителен к критике. Если результат близок к максимальному значению, то перечисленные качества могут быть столь выражены, что даже могут помешать нормальной социальной адаптации (неврастения, нервные срывы). Либо такой результат говорит о том, что человек заведомо давал социально приемлемые ответы. Адекватно переносит критику в свой адрес.

11-20 баллов – средний уровень эмпатийности.

Присущ большинству людей. Человека нельзя назвать «толстокожим», но в то же время нельзя отнести к числу особо чувствительных людей. Человек рациональный, склонный доверять поступкам, а не чувствам и эмоциям. Хотя он вполне эмоционален, внимателен, терпим, деликатен. Просто его чувства находятся под большим самоконтролем и от других он ожидает того же.

0-10 – низкий уровень развития эмпатии.

Эмоционально туп, может испытывать затруднения в установлении контактов и общении с людьми. Слишком рациональный. Не понимает

эмоциональных проявлений других. Людей ценит за ясный ум и деловые качества, а не отзывчивость и чуткость. Болезненно переносит критику в совой адрес, хотя может никак на нее не реагировать.

Для педагогов значения от 1 до 10 и от 26 до 30 – критические и могут свидетельствовать о наличии барьеров общения.

Опросник «Общительность и самоконтроль в общении»

Инструкция:

Внимательно прочитайте каждое утверждение и оцените, насколько оно верно для Вас. Если верно, то поставьте рядом «+», если неверно - «-»:

1. В свободное время я стараюсь быть среди людей.
2. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
3. Доверие к людям чаще всего приводит к неприятностям.
4. Мне кажется трудным искусство подражать повадкам других людей.
5. В жизни важнее самостоятельность и независимость, чем умение понимать других людей.
6. Я бы, пожалуй, смог свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.
7. Я люблю шумные и веселые компании.
8. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
9. Я хорошо запоминаю имена и лица новых знакомых.
10. Иногда людям кажется, что я переживаю что-то более глубокое, чем это есть на самом деле.
11. У меня часто возникает желание помочь другим.
12. В разных ситуациях и с разными людьми я могу вести себя совершенно по-разному
13. Мне трудно вести себя с людьми естественно и непринужденно.
14. Я могу отстаивать только то, в чем я искренно убежден.
15. Я люблю что-то организовывать для других.
16. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.
17. Меня раздражают откровенность и многословность людей.
18. Чтобы преуспеть в делах и отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают увидеть.
19. Часто я немогу понять настроение и желание знакомых мне людей.
20. Я обычно трудно знакомлюсь и схожусь с новыми людьми.
21. Меня мало интересует личная жизнь моих знакомых.

Обработка и анализ результатов

Опросник имеет две шкалы – общительность и коммуникативный контроль. Отдельно подсчитываются показатели по обеим шкалам, за каждое совпадение с ключом дается один балл:

Ключ:

1 шкала: 1+, 3-, 5-, 7+, 9+, 11+, 13-, 15+, 17-, 19-, 20-, 21-.

2 шкала: 2-, 4-, 6+, 8+, 10+, 12+, 14-, 16+, 18+.

Оценка уровня общительности:

Выше 9 баллов – выраженные способности к общению. Человек умеет контактировать с людьми понимать их. Уютно себя чувствует в компании друзей или даже малознакомых людей. Не пресыщается общением.

Ниже 5 баллов – это не является плохим показателем, но это критический уровень для педагога (*барьер общения*). Человеку лучше и интереснее быть одному или в тесной компании близких людей. В общении он вежлив. Корректен, но неуклюж, менее естественен и свободен, чем другие люди.

Оценка уровня коммуникативного контроля (дипломатичность, социальная хитрость):

0 – 3 балла – низкий коммуникативный контроль. Человек принципиальный и прямолинейный. Не считает нужным подстраиваться под кого-либо. В общении искренен, порой до грубости. В работе педагога это может стать определенной помехой (*барьер общения*).

4 – 6 баллов – средний уровень. Человек достаточно искренен, но дипломатичен и аккуратен в выражениях. Проблем в общении обычно не возникает.

7 – 10 баллов – высокий уровень. Гибок в общении, умеет подыграть и произвести нужное впечатление. Может быть неискренен и ненадежен.

ГЛОССАРИЙ

АКЦЕНТУИРОВАННЫЕ (АКЦЕНТИРОВАННЫЕ) ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА — черты характера человека, которые у него чрезмерно развиты, явно преобладают над другими чертами характера и намного чаще, чем другие черты характера, проявляются в его действиях и поступках.

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ — различные, иногда взаимно исключают друг друга, подходы к психотерапевтическому решению проблем клиента.

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ СПОСОБЫ ПОВЕДЕНИЯ КЛИЕНТА - разные, нередко противоположные, способы поведения клиента, связанные с практическим решением его проблемы.

АМБИВАЛЕНТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЧЕЛОВЕКУ - двойственное, противоречивое, как положительное, так и отрицательное, отношение к человеку.

АУТОТРЕНИНГ (АУТОГЕННАЯ ТРЕНИРОВКА) - метод психотерапевтического, психокоррекционного воздействия на человека, основанный на выработке у него и практически примененных в жизни специальных умений и навыков, связанных с психологической саморегуляцией состояний и поведения.

АФФИЛИАЦИЯ - потребность человека в установлении и сохранении эмоционально положительных, дружеских, товарищеских отношений с окружающими людьми. Стремление к личному эмоциональному сближению с людьми.

БАЗИСНАЯ МОТИВАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПОВЕДЕНИЯ) КЛИЕНТА — собственные интересы и потребности клиента, опираясь на которые, можно мотивировать, стимулировать клиента к достижению поставленных целей, к практическому выполнению психотерапевтических рекомендаций, полученных в ходе проведения психологического консультирования.

БЕЗОЦЕНОЧНОЕ ОТНОШЕНИЕ ТРЕНЕРА К КЛИЕНТУ— отказ психолога - тренера от оценивания личности или поведения клиента в терминах «хорошо» или «плохо»; настрой психолога-консультанта на то, чтобы лучше понять клиента как личность, принять его таким, каков он есть.

ВАЛИДНОСТЬ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ - одно из основных свойств психодиагностической методики определяющее ее качество и возможность практического использования. В.п.м. — способность выделять и оценивать именно то психологическое качество, для изучения которой данная методика предназначена.

ВЕДУЩИЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ - те виды деятельности человека, которые в соответствующем возрасте или периоде жизни человека являются для него главными, особенными, вызывают наибольший интерес и наиболее заметно влияют на его психологическое развитие.

ВЕРБАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА КЛИЕНТА - способ речевого симулирования клиента на активное сотрудничество с психологом-консультантом во время проведения психологической консультации; использование психологом-

консультантом различных слов и выражений для того, чтобы снять психологическое напряжение у клиента, особенно на стадии проведения исповеди.

ВРЕМЕННОЕ РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТА - такое решение проблемы, волнующей клиента, которое лишь на некоторое время снимает ее остроту, но не решает проблему окончательно и не гарантирует повторения или обострения соответствующей проблемы в будущем.

ГРУППОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ - область практической психологии, совокупность психокоррекционных методик, рассчитанных на оказание коллективной психологической помощи клиентам, на работу психолога-консультанта сразу с группой клиентов.

ГРУППОВОЙ ТРЕНИНГ СЕНЗИТИВНОСТИ - разновидность социально-психологического тренинга, рассчитанного на развитие у клиентов умения правильно воспринимать, оценивать себя, окружающих людей и человеческие отношения.

ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КЛИЕНТА - психодиагностическое обследование тренером клиента как личности с целью выяснения тех индивидуальных его особенностей, которые желательно знать для более глубокого понимания проблемы, с которой клиент обратился в психологическую консультацию. И.л.к. необходимо также для того, чтобы довести до сознания клиента суть его проблемы и найти наиболее эффективные пути ее решения при активном участии самого клиента.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ - область практической психологии и психотерапии; система психотерапевтических (психокоррекционных) методов, рассчитанных на индивидуальную работу психолога (психотерапевта) с каждым клиентом.

КОДЕКС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА — свод основных законов, положений, правил, которые практический психолог, в том числе психолог, консультант, должен неукоснительно соблюдать, работая с людьми. К.п.э.п.п. принимается профессиональным сообществом психологов и действует в рамках данного сообщества.

КОМПЛЕКС ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ - ошибочное представление человека о своих физических или психологических недостатках, их преувеличение, сопровождающееся глубокими и, как правило, скрываемыми от посторонних людей, переживаниями из-за этих недостатков.

КОМПЛЕКСНАЯ ТЕОРИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИСПОВЕДИ КЛИЕНТА — способ интерпретации исповеди клиента, основанный на совокупности положений, вытекающих из нескольких разных психологических теорий.

КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТА — стремление психолога-консультанта не столько избавить клиента от переживаний по поводу проблемы, о которой клиент столкнулся, сколько, сохранив или умножив энергию клиента, направить ее на решение данной проблемы, (в конструктивное русло).

КОНФИДЕНЦИАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИЯ - сведения, которые могут стать доступными только отдельным людям и которые должны содержаться в тайне от

других людей. К к.и., в частности, относятся все сведения, касающиеся клиента и его проблемы, хранящиеся в психологической консультации.

МИМИКА — совокупность экспрессивно-выразительных движения частей лица человека, по которым можно судить о психологическом состоянии данного человека и о его отношении к происходящему.

МОТИВАЦИЯ КЛИЕНТА — то, ради чего клиент обращается в психологическую консультацию.

НАДЕЖНОСТЬ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ - качество психодиагностической методики, выражающееся в способности данной методики давать надежные и устойчивые результаты независимо от того, кто, где и когда данную методику применяет.

НЕВЕРБАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ - формы коммуникативного поведения человека, с помощью которых неречевым (невербальным) путем передается информация от одного человека к другому. Это, например, жесты, мимика, пантомимика.

НЕВРОЗ — нервно-психическое заболевание, характеризующееся функциональными (временными, обратимыми) расстройствами психики и поведения человека, вызванными неблагоприятными условиями его жизни в данный момент времени.

НЕВРОТИК — человек, страдающий неврозом.

НЕУВЕРЕННОСТЬ КЛИЕНТА В СЕБЕ - отсутствие у клиента уверенности в своих силах и возможностях в том, что он в состоянии успешно справиться со своими проблемами.

ОБРАЗ Я-КЛИЕНТА — представление клиента о самом себе, о своих психологических особенностях.

ОШИБКИ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИСПОВЕДИ КЛИЕНТА - типичные ошибки, наиболее часто встречающиеся в практике проведения психологического консультирования при интерпретации психологом-консультантом исповеди клиента и приводящие или к неверной оценке проблемы клиента, или к неправильным, практически невыполнимым рекомендациям по ее решению.

ПРОБЛЕМНОЕ ИНФОРМИРОВАНИЕ КЛИЕНТА (О СУТИ ЕГО ПРОБЛЕМЫ) — объяснение клиенту сути его проблемы во всей ее сложности, при котором, понимание проблемы психологом-консультантом и самим клиентом может, как совпадать, так и расходиться.

ПРОЕКЦИЯ — защитный психологический механизм, проявляющийся в том, что человек, имеющий какие-либо отрицательные качества личности, не признает их у себя и вместе с тем необоснованно приписывает их другим людям.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДОЛГ ПСИХОЛОГА - обязанности и ответственность, которую берет на себя психолог-консультант как специалист и персонально несет за принимаемые им решения, предпринимаемые действия тогда, когда он консультирует клиентов.

ПРОЦЕДУРА ОБЩЕГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО, ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО НАСТРОЯ КЛИЕНТА — система приемов, при помощи которых психолог-

консультант настраивает клиента на исповедь, стремясь, в частности, вызывать и поддерживать у него хорошее настроение во время консультации.

ПРОЦЕДУРА ПОДКРЕПЛЕНИЯ (ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ) КЛИЕНТА — приемы, при помощи которых психолог-консультант эмоционально поддерживает клиента, особенно на стадии исповеди и в процессе ее совместной интерпретации.

ПРОЦЕДУРА ПОИСКА ПСИХОЛОГОМ-КОНСУЛЬТАНТОМ И КЛИЕНТОМ ПРИЕМЛЕМОГО РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТА — специальная процедура, при помощи которой психолог-консультант, ведя конструктивный диалог с клиентом, совместно с ним ищет взаимно приемлемое решение его проблемы — такое, которое устроило бы как психолога-консультанта, так и клиента.

ПРОЦЕДУРА ПРОЯСНЕНИЯ МЫСЛИ КЛИЕНТА - высказывание психолога-консультанта во время исповеди, в котором он своими словами повторяет, уточняет, конкретизирует мысль клиента, помогая и ему самому сформулировать ее более определенно.

ПРОЦЕДУРА СНЯТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БАРЬЕРА У КЛИЕНТА — совокупность приемов, при помощи которых психолог-консультант в начале работы с клиентом старается распознать и по возможности психологически нейтрализовать влияние комплексов, снять имеющийся у клиента психологический барьер в общении с психологом-консультантом.

ПРОЦЕДУРА УБЕЖДЕНИЯ КЛИЕНТА - система логических приемов, основанных на достоверных фактах и убедительной логике доказательства, с помощью которых психолог-консультант убеждает клиента в правильности выводов и рекомендаций, касающихся практического решения его проблемы.

ПРОЦЕДУРА УТОЧНЕНИЯ ДЕТАЛЕЙ РЕШЕНИЯ, ПРИНЯТОГО (ПРИНИМАЕМОГО) ПСИХОЛОГОМ-КОНСУЛЬТАНТОМ СОВМЕСТНО С КЛИЕНТОМ - обсуждение психологом-консультантом вместе с клиентом деталей принимаемого (принятого) решения по проблеме клиента.

ПРОЦЕДУРА ЭМПАТИЧЕСКОГО СЛУШАНИЯ ПСИХОЛОГОМ-ТРЕНЕРОМ КЛИЕНТА - система приемов, при помощи которых психолог-консультант, слушая исповедь клиента, старается как можно лучше понять его и его проблему, пытаясь сопереживать, сочувствовать клиенту, ставя себя на его место.

ПРОЦЕДУРА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА - при помощи которых обычно оцениваются результаты проведенного психологического тренинга и успешность решения проблемы, с которой клиент обратился.

ПРОЯСНЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТА - уточнение деталей того, что на самом деле не вполне благополучно у клиента и что составляет реальную психологическую проблему в его жизни.

ПСИХОДРАМА — один из видов группового социально-психологического тренинга, основанный на использовании участниками психотерапевтической

(психокоррекционной) группы элементов импровизированного спектакля на тему, связанную с психологической проблемой одного из клиентов.

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ — одно из трех основных направлений в деятельности практического психолога (наряду с психодиагностикой и психологическим консультированием), включающее в себя использование психологических методов прямого воздействия на клиента для исправления недостатков в его психологии или поведении.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА - общественная организация, часть структуры общества, сообщество людей, оказывающих профессиональные психологические услуги населению. П.с. существует как официальная часть общества и включает в себя профессиональных психологов, оказывающих соответствующие услуги.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДКРЕПЛЕНИЯ (СТИМУЛЫ) - разнообразные воздействия, как правило, внешние, оказываемые на человека для того, что поддержать его, побудить к активным действиям, направленным на достижение цели.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ БАРЬЕР - внутренняя, психологическая причина, препятствующая человеку естественно, свободно и раскованно вести себя на людях, в общении с ними в определенных жизненных ситуациях.

ПСИХОТЕРАПЕВТ — профессиональный медицинский работник, врач, специализирующийся в области диагностики и лечения нервных и психических заболеваний, применяющих для этого по преимуществу методы психологии.

ПСИХОТЕРАПИЯ — часть медицинской и одновременно психологической (психокоррекционной) практики, связанной с применением психологических знаний и методов для диагностики и лечения разного рода заболеваний.

РЕАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТА - соответствие той проблемы, о которой клиент рассказывает психологу действительному положению дел. Проблема, обозначенная клиентом, считается реальной, если она на самом деле есть у него и не является вымышленной.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА — конечный итог психологического тренинга, его практический результат в плане решения проблемы, с которой клиент обратился к психологу-тренеру.

РЕФЛЕКСИЯ (В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ С ЛЮДЬМИ) - осознание человеком своих действий, мыслей и чувств, а также того, как он выглядит со стороны, общаясь с разными людьми.

СУБЛИМАЦИЯ — психоаналитический термин, обозначающий один из психологических защитных механизмов. Сублимация проявляется в замене человеком одной, более важной, но не вполне удовлетворяемой, потребности, другой потребностью, менее важной, но более полно удовлетворяемой, или, соответственно, одного, более привлекательного, объекта, другим, менее привлекательным, объектом. Сублимация происходит в том случае, если человеку почему-то не удастся овладеть более привлекательным для него объектом и удовлетворить тем самым свою, актуальную потребность.

СУПЕРВИЗОР — специалист, осуществляющий профессиональный контроль и непосредственное руководство деятельностью начинающего практического психолога, в частности психолога-тренера.

СУПЕРВИЗОРСТВО - работа супервизора или начинающего практического психолога под контролем более опытного психолога. В практике подготовки психологов - тренеров используется для того, чтобы свести к минимуму возможные ошибки, которые могут возникнуть в процессе самостоятельной работы еще не достаточно опытного психолога-тренера с клиентами.

ТЕЛЕСНАЯ ТЕРАПИЯ — система методов практического воздействия на психологию и поведение человека через целенаправленную регуляцию его телесных состояний. Т.т. основана на убеждении в том, что между телесными состояниями (в частности, состояниями мышечной системы) человека и его психологией существует прямая, причинно-следственная зависимость.

ТЕСТИРОВАНИЕ КЛИЕНТА — изучение психологических особенностей клиента с помощью психологических тестов.

ТРЕНИНГ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ - специальные тренировочные занятия, рассчитанные на приобретение человеком знаний, на формирование у него умений и навыков делового общения с людьми.

ФОБИИ — устойчивые невротические страхи человека, не обоснованные объективными обстоятельствами, например, боязни темноты, закрытых помещений, экзаменов, общения с определенными категориями людей и т. п.

ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА ЧЕЛОВЕКА - устойчивые особенности личности человека, связанные с его характером и проявляющиеся в его поступках и реакциях на значимые социальные события.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА КЛИЕНТА ПСИХОЛОГОМ-ТРЕНЕРОМ — эмоционально окрашенные слова и практические действия психолога-тренера, в которых проявляется открытая, заинтересованная эмоциональная поддержка психологом-консультантом того, что говорит делает или собирается сделать клиент.

ЭМПАТИЯ (ПСИХОЛОГА ТРЕНЕРА К КЛИЕНТУ) особое чувство, благодаря которому психолог-тренер может как бы изнутри понимать психологию клиента, проникать в его внутренний, психологический мир, лучше и глубже познавать личность клиента и его состояния.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анн Л. Психологический тренинг с подростками. - СПб.: Питер, 2003.
2. Ахмедов, Т.И. Практическая психотерапия: внушение, гипноз, медитация.- Ростов н/д, 2002.
3. Богоявленская Д.Б. Методы исследования уровней интеллектуальной активности// Вопр.психологии, 1971,№1 – С. 25-32.
4. Вачков И. Типы ведения тренинговой группы // Школьный психолог. Приложение к газете «Первое сентября». - 2003. - №44 - С. 8 - 9.
5. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: монография. В 2-х т., издание 2-е, допол.и переработанное.М.,1998.
6. Гадалко А.Е. Задачи и упражнения по развитию творческой фантазии учащихся. М.: Просвещение, 1985.
7. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразов. учрежд.- 2-е изд., дораб.-М., 2011.
8. Игры - обучение, тренинг, досуг/ Под ред. В.В. Петрусинского. М.: Новая школа, 1994.
9. Концепция развития образования РК до 2015г. Астана, 2003, Казахстанская правда, 2003.
10. Макшанов С.И., Хрящев Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. М.: Просвещение, 1997.
11. Прутченков А.С. «Трудное восхождение к себе»: методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995.
12. Психодинамическая психотерапия: Краткое руководство / Р. Урсано [и др.]; Под ред. А.И.Белкина, С.И.Съедина.- М, 1992.
13. Радионов В., Ступницкая М. С чего начать?: Тренинговое занятие для подростков // Школьный психолог. Приложение к газете «Первое сентября». - 2003. - №7. – С. 15-25.
14. Рудестам К. Групповая психотерапия. М., 1990.
15. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотехнические игры в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1985.
- 16.Шевцова И.В. Анатомия тренинга // Психологическая газета. - 2003. - №7-8.
17. Шумилин А.Т. проблемы теории творчества. М.,1989.
18. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / Ред.-сост.В.Ю.Баскаков.- М, 2000.

Содержание

Предисловие	3
Лекции	4
Практические занятия	55
Тематические задания к самостоятельной работе обучающихся	62
Практические упражнения	71
Психологическая диагностика к профессиональной педагогической деятельности	80
Глоссарий	90
Список использованной литературы	96