

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

М.В. Смагина

МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Учебно-методическое пособие

Ставрополь
2008

УДК 316.43
ББК 88.52
С 50

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Ставропольского государственного
педагогического института

Рецензенты:

кандидат педагогических наук *А.Н. Левченко*,
кандидат педагогических наук *Э.Е. Толгурова*,
кандидат психологических наук *В.В. Долганина*

Смагина М.В.

С 50 **Методы активного социально-психологического обучения:**
Учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ,
2008. – 92 с.

Учебно-методическое пособие содержит научно-методические основы активного социально-психологического обучения. На теоретическом и прикладном уровнях рассматриваются вопросы подготовки и проведения дискуссионных методов активного обучения, игровых методов и социально-психологического тренинга. Достаточно глубоко рассмотрена содержательно-процессуальная характеристика тренинговых методов обучения.

Пособие предназначено для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и психология», а также будет полезно психологам, педагогическим и управленческим работникам, занимающимся проблемами социально-психологического обучения специалистов.

УДК 316.43
ББК 88.52

© Ставропольский государственный
педагогический институт, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

*Умей чувствовать рядом с собой человека,
умей читать его душу, увидеть в его глазах
духовный мир – радость, беду, несчастье, горе.*

В. А. Сухомлинский

В настоящее время разрабатывается множество теоретических и прикладных аспектов по работе с личностью человека, по раскрытию её потенциала и решению её личностных и профессиональных проблем. Проблемы формирования личностно-значимых качеств, конкурентоспособности, ценностных характеристик личности выходят на первый план в социально и экономически нестабильном обществе. Наряду с гуманизмом и ответственностью будущих граждан не менее важным выступает социальная активность человека, умение добиваться поставленной цели и успеха в современном обществе, умение грамотно и эффективно решать межличностные проблемы, при этом чувствовать себя счастливым и успешным.

В связи с этим дисциплина «Методы активного социально-психологического обучения», по нашему мнению, является особо актуальной, как для самих будущих педагогов и психологов, так и для их будущих учеников и клиентов. Её ценность заключается в формировании теоретической базы подготовки специалиста и практической направленности предмета, возможности прочувствовать на себе всевозможные перемены в связи с внедрением активного социально-психологического обучения личности, а также умения понять самого себя и научить других.

Предлагаемое учебное пособие разработано в соответствии с требованиями федерального компонента государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Педагогика и психология».

Изучение дисциплины имеет целью освоение студентами системы теоретических знаний, практических навыков и умений эффективной организации социально-психологического обучения людей, развития у них дидактическими средствами необходимых личностных качеств.

Основными задачами изучения данной учебной дисциплины являются:

- формирование и развитие у обучаемых прочных знаний, навыков и умений использования методов активного социально-психологического обучения в будущей профессиональной деятельности;
- приобретение студентами опыта прохождения социально-психологического тренинга в качестве участников тренинговой группы;

- овладение студентами основами профессиональной этики в тренинговой работе, проведении занятий с применением активных методов социально-психологического обучения.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен:

знать:

- сущность, назначение, возможности, историю разработки, виды и области применения методов активного социально-психологического обучения (групповой дискуссии, деловых, ролевых, организационно-деятельностных игр, социально-психологического тренинга и др.);

- психологические механизмы обучающего эффекта изучаемых методов, технологию, психолого-педагогические условия их эффективного применения;

- виды и способы управления процессом обучения в тренинговой группе, структурные элементы тренинговых занятий;

- требования к материально-техническому обеспечению занятий при использовании методов активного социально-психологического обучения;

уметь:

- планировать и применять формы и методы активного социально-психологического обучения в будущей практической деятельности;

- практически осуществлять ведение занятий с использованием методов активного социально-психологического обучения, в том числе в тренинговой группе;

- оценивать эффективность применения методов активной социально-психологической работы;

иметь опыт:

- практического использования приобретенных знаний в условиях будущей профессиональной деятельности;

- подготовки и проведения основных форм и методов активного социально-психологического обучения;

- выполнения психотехнических упражнений, деловых и ролевых игр в качестве участника игры.

Дисциплина «Методы активного социально-психологического обучения» изучается, как правило, на старших курсах высшего учебного заведения после прохождения студентами таких общепрофессиональных дисциплин, как «Теория обучения», «Социальная психология», «Педагогическая психология» и др.

ГЛАВА 1. ОСНОВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

§1. Понятие об активном социально-психологическом обучении

Психологическая наука до конца XIX столетия развивалась как психология отдельно взятого индивида. На рубеже XIX–XX вв. в эмпирическое поле исследований человеческого поведения вошли социальные (групповые) переменные. Одной из ведущих проблем был вопрос о том, изменяется ли деятельность индивида под влиянием присутствия других лиц.

Экспериментально подтвержденный ответ на этот вопрос дал американский исследователь Н. Трипплетт (1898), который, изучая результаты соревнований по велосипедному спорту, обратил внимание на то, что скорость велогонщиков, находившихся в поле зрения болельщиков, на 20% превышала их же скорость на безлюдных участках трассы. В Германии педагог А. Майер (1903) изучал успешность усвоения материала учащимися в школе и дома. Его данные подтвердили более высокую результативность формы занятий в классе по сравнению с индивидуальной учебной подготовкой.

В начале XX в. начинает складываться экспериментальная техника исследования малых групп, межличностного взаимодействия. К этому периоду относятся экспериментальные исследования В.М. Бехтерева по общественной психологии (1911), позже названной им «коллективной рефлексологией». Ученый впервые эмпирически показал эффект изменения суждений индивидуального характера в результате групповой дискуссии, а также сформулировал принципы целесообразности коллективного труда. Он писал: «Общий интерес и единство цели обуславливают связь отдельных членов коллектива, причем чем больше общих интересов, тем, очевидно, и больше сплоченность коллектива. Очевидно, что только общность интересов и задач являются тем стимулом, который побуждает коллектив к единству действий и придает самый смысл существованию коллектива. В этом отношении на коллектив нужно смотреть как на лучшее средство осуществления определенной задачи. То, что неосуществимо в полной мере для индивида, может быть осуществимо с помощью согласованной коллективной работы, и это-то обстоятельство и оправдывает необходимость создания коллективов».

В начале XX в. начинает развиваться коллективная (групповая) психотерапия. Врачи стремились интегрировать средства искусства, факторы совместного общения людей и традиционные методы в борьбе за психическое здоровье человека.

Особый вклад в рассматриваемую проблематику внесли достижения отечественных педагогов А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, научно применявших обучающий и воспитывающий эффект группы в теории и практике формирующего воздействия коллектива на личность.

В целом **активные групповые методы** обязаны своей разработкой не только экспериментальной психологии, но и обобщению разнообразного практического опыта по линии активных форм и группового характера учебного, творческого, управленческого, терапевтического и других видов взаимодействия людей.

Современные методы активного обучения и прогрессивные педагогические технологии в значительной мере основаны на интенсивном вовлечении глубинного группового социально-психологического потенциала.

В комплексном понятии «активное социально-психологическое обучение» акцентировано несколько важных смыслообразующих характеристик, вытекающих из содержания частных научных составляющих.

Во-первых, *активное обучение*. *Активность* – собственная динамика живых существ как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром. В психологическом словаре дано такое определение понятия «активность личности»: «Это способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры».

Видный отечественный психолог Д.Н. Узнадзе писал по этому поводу: «Активность, возникающая в процессе учения, имеет не только значение средства, но и свою независимую ценность; основное место в учении занимает не продукт, предоставляемый нам в качестве конкретного навыка или знания конкретного ее содержания, а развитие в определенном направлении сил учащегося. Основное в учении – не конкретный навык или знание, а развитие сил, участвующих в процессе учения».

Зависимость эффективности процесса усвоения знаний от собственной интеллектуальной активности – одна из закономерностей процесса обучения. Эта зависимость подтверждается эмпирическими исследованиями, согласно которым в памяти человека запечатлевается до 10% того, что он слышит, до 50% того, что он видит, и до 90% того, что он делает.

Во-вторых, *социально-психологическое обучение*, т.е. явление социальной психологии, использующее и опирающееся на ее закономерности и понятийно-терминологический аппарат. Напомним, что социальная психология – отрасль психологии, изучающая закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактом их включения в социальные группы, а также психологические характеристики этих групп. Следовательно, социально-психологическое обучение – это обязательно обучение в группе, и этим оно принципиально отличается от индивидуального обучения. Однако активное использование современных групповых форм и методов не только не противоречит индивидуализации обучения, но и является необходимым для педагогически целесообразного развития личности обучаемых.

Как показывает опыт социально-психологического обучения, **работа обучаемых в группе** имеет следующие преимущества:

- при разработке решений односторонние интересы не превращаются в решающие;
- сводится к минимуму риск неверного решения;
- над выполнением одного задания работает достаточно большое количество людей, что уменьшает опасность упустить определенные детали;
- обеспечивается более интенсивная готовность и способность каждого отдельного члена группы к сотрудничеству;
- складываются условия для более полной реализации интеллектуального потенциала;
- оказывается исключительное воспитательное воздействие;
- вырабатываются терпимость, готовность подчиняться общим интересам, признавать мнение других, честно дискутировать, благодаря чему устраняется резко выраженный индивидуализм.

Вместе с тем нельзя не отметить и **недостатки работы обучаемых в группе**:

- выполнение учебных заданий может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека. Время, в течение которого члены группы подстраиваются друг под друга и устраняют возможные недоразумения, может быть достаточно длительным;
- группа трудноуправляема, особенно если велика по составу;
- отсутствует стимул личных амбиций, так как участникам групповой работы достигнутые ими результаты не ставятся в заслугу;
- анонимность членов группы может оказать отрицательное влияние на стремление к результатам и готовность к работе. Каждый член группы может скрывать свою низкую интеллектуальную производительность за спинами других участников.

При применении методов активного обучения используются также приемы парной, триадной, микрогрупповой работы обучаемых на учеб-

ных занятиях. Как правило, при применении дискуссионных и игровых методов активного социально-психологического обучения среди обучаемых организуются 2–4 рабочие группы (подгруппы). Руководителей групп обучаемые выбирают сами из общего состава участников. Получив задание, каждая группа выполняет его самостоятельно и автономно от другой группы. После выполнения задания результаты решения (доклады групп) выносятся на общее обсуждение, в котором участвуют ведущий и все группы обучаемых.

Используется также прием организации соревнования между группами, который позволяет добиться активности и личной заинтересованности со стороны обучаемых. В конце каждого занятия ведущий объявляет две оценки: за правильность решения группы и за активность участия обучаемых в коллективной работе.

Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения

Методы обучения – способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленные на достижение учебно-воспитательных целей. Методы обучения зависят от его целей и характера взаимодействия субъектов.

Методы активного обучения – методы обучения, направленные на развитие у обучаемых самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Цель обучения – не только вооружить знаниями, навыками и умениями решать профессиональные задачи, но и развить умение мыслить, культуру мыслительной творческой деятельности. Этим методам присущи активность познавательной деятельности обучаемых, тесная связь теории с практикой, направленность на овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем, развитая рефлексия, атмосфера сотрудничества и сотворчества, содействие овладению продуктивным стилем мышления и деятельности.

Методы активного социально-психологического обучения – методы активного обучения, целенаправленно реализующие социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе.

Емельянов Ю.Н. под *активным групповым методом* понимает любой способ планируемой активизации коммуникативных процессов в учебной или целевой группе (независимо от содержания поставленных учебно-познавательных, творческих или психокоррекционных задач).

Активные групповые методы Ю.Н. Емельянов предлагает условно объединить в три основных блока: а) дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций мо-

рального выбора и др.); б) игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры; ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения); в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

С.В. Петрушин предлагает основные методы активного социально-психологического обучения подразделять по основным направлениям психологии и выделяет тренинг-группы, группы встреч, психодраму, гештальт-психотерапию.

Применение методов активного социально-психологического обучения конкретизируется в следующих задачах:

1. овладение психолого-педагогическими и специальными знаниями (знаниями изучаемого предмета);
2. формирование личностных и профессиональных умений и навыков, особенно в сфере общения;
3. коррекция и развитие установок, необходимых для успешной деятельности и общения;
4. развитие способности адекватного и полного познания себя и других людей;
5. коррекция и развитие системы отношений личности.

При активном социально-психологическом обучении ведущим в той или иной мере применяются все **методы психологического воздействия** на обучаемых: заражение, внушение, убеждение, подражание.

Заражение можно определить как бессознательную, невольную подверженность индивида определенным психическим состояниям. Она проявляется не через более или менее осознанное принятие какой-то информации или образцов поведения, а через передачу определенного эмоционального состояния. Поскольку это эмоциональное состояние возникает в массе людей, действует механизм многократного взаимного усиления их эмоционального воздействия. Индивид здесь не испытывает организованного преднамеренного давления, он бессознательно усваивает образцы чьего-то поведения, лишь подчиняясь ему. При заражении большая масса людей испытывает общее психическое состояние, кроме речевого воздействия используются иные средства (восклицание, ритмы и пр.).

Внушение представляет собой целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или на группу. При внушении осуществляется процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. Предполагается, что человек, принимающий информацию, в случае внушения не способен на ее критическую оценку.

Внушение вызывает определенное психическое состояние, не нуждаясь в доказательстве и логике, это преимущественно эмоционально-волевое воздействие. При внушении достигается не согласие, а просто принятие информации, основанное на готовом выводе.

Внушение имеет одностороннюю направленность – это персонифицированное, активное воздействие одного человека на другого или на группу. При этом внушение, как правило, носит вербальный характер.

Больше всего внушению поддаются дети, чем взрослые; люди утомленные, ослабленные физически, чем обладающие хорошим самочувствием. Экспериментальными исследованиями выявлено, что решающим условием эффективности внушения служит авторитет суггестора (человека, осуществляющего внушение), поскольку он создает особый, доверительный фактор воздействия – доверие к источнику информации. Авторитетность суггестора выполняет функцию так называемой «косвенной аргументации», своего рода компенсатора отсутствия прямой аргументации, что является специфической чертой внушения.

Как фактор внушения может рассматриваться предшествующая восприятию в общении заданная (или сложившаяся) социальная установка.

Убеждение построено на том, чтобы с помощью логического обоснования добиться согласия от человека, принимающего информацию. При убеждении выводы человеком, принимающим информацию, делаются самостоятельно. Убеждение представляет собой преимущественно интеллектуальное воздействие.

Подражание относится к способам воздействия людей друг на друга в условиях преимущественно внеколлективного поведения, хотя его роль в группах также достаточно велика. При подражании осуществляется не простое принятие внешних черт поведения другого человека или массовых психических состояний, но воспроизведение индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения.

В результате подражания формируются групповые нормы и ценности. Оно выступает источником прогресса: периодически в обществе совершаются нововведения, которым подражают массы. Эти открытия и изобретения впоследствии входят в структуру общества и вновь осваиваются путем непроизвольного подражания, рассматриваемого как «род гипнотизма».

Подражание у взрослых наблюдается, как правило, в тех случаях, когда отсутствует возможность применить какой-либо иной способ овладения незнакомым действием. В таком виде подражание присутствует как элемент овладения навыком, иногда достаточно элементарным профессиональным действием.

В группе подражание в большей степени, чем заражение или внушение, включено в групповой контекст. Поскольку речь идет об ус-

воени предложенных образцов поведения, то всегда существует два плана подражания: или какому-то конкретному человеку, или нормам поведения, выработанным группой. В последнем случае проблема подражания тесно смыкается с проблемой конформности, иными словами, с проблемой давления группы на индивида.

Эффективность воздействия данных методов воздействия во многом определяется авторитетностью ведущего для обучаемых, уровнем его профессионально-психологической компетентности.

Вопросы для самоконтроля

1. Обоснуйте сущность и содержание активного социально-психологического обучения.
2. Осуществите классификацию методов активного социально-психологического обучения.
3. Назовите методы активного социально-психологического обучения, их назначение и содержание.
4. Назовите и обоснуйте преимущества работы обучаемых в группе.
5. Какие недостатки присущи групповому обучению и как они могут быть компенсированы?
6. Раскройте технику групповой работы в процессе обучения.
7. Какие методы психологического воздействия существуют в педагогической практике и как они используются в социально-психологическом обучении?

Задания для самостоятельной работы

1. Обоснуйте основные понятия, используемые в активном социально-психологическом обучении.
2. Определите общие признаки и различия между традиционными и активными методами обучения.
3. Определите социально-психологические закономерности, из которых вытекают принципы активного социально-психологического обучения.
4. Составьте таблицу с достоинствами и недостатками работы обучаемых в группе и проведите сопоставительный анализ.
5. Охарактеризуйте различия в технике групповой работы при использовании дискуссионных, игровых и тренинговых методов активного социально-психологического обучения.
6. Раскройте диалектичность взаимосвязи форм и методов обучения.
7. Обоснуйте взаимосвязь методов и форм активного социально-психологического обучения (на примере дискуссионных методов).
8. Охарактеризуйте использование в социально-психологической практике индивидуальных методов активного обучения.
9. Определите приоритетность в использовании методов психологического воздействия в активном социально-психологическом обучении.

10. Обоснуйте роль и значение курса «Методы активного социально-психологического обучения» для профессиональной подготовки педагога-психолога.

Список литературы

Основная:

1. Активные формы социально-психологического обучения / Отв. ред. В.В. Дударев. – М., 2000. – 240 с.
2. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 185 с.
4. Краткий психологический словарь. – М., 1985. – С. 10–11.
5. Оганесян И.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М., 2002. – 176 с.

Дополнительная:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1988.
2. Исурина Г.Л. Групповые методы. – Л., 1993.
3. Ковалев Г.А. Основные направления использования активного социального обучения в странах Запада // Психологический журнал. – 1989. – № 1. – С. 127–136.
4. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. – М., 2001.
5. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
6. Петровская Г.А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека. – М., 1994.
8. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М., 1993.
9. Ялом И. Групповая психотерапия: теория и практика. – М., 2001.

§2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения

Начало устойчивого интереса психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами известного швейцарского психолога Ж. Пиаже, в которых было показано, как благодаря механизму дискуссии со сверстниками, а также старшими и младшими детьми ребенок отходит от эгоцентрического мышления и учится принимать точку зрения другого человека.

Дискуссионные методы – это вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на организационной комму-

никации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Это методы, дающие возможность путем использования в процессе публичного спора системы логически обоснованных доводов воздействовать на мнения, позиции и установки участников дискуссии.

Эти методы применяются при обсуждении сложных теоретических и практических проблем, для обмена опытом между обучаемыми, уточнения и согласования позиций участников дискуссии, выработки единого подхода к исследованию определенного явления и др. Метод групповой дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умение спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (по специальной терминологии – казусы, или кейсы) из профессиональной практики.

Предметом дискуссии могут быть межличностные отношения самих участников группы. В этом случае сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые на личном опыте усваивают особенности процессов групповой динамики, расширяя свои возможности самоопределения и понимания других.

Психологический механизм использования дискуссионных методов обучения позволяет:

- сопоставив противоположные позиции, дать возможность его участникам увидеть проблему с разных сторон;
- уточнить взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации;
- нивелировать скрытые конфликты, поскольку в процессе открытых высказываний появляется возможность устранить эмоциональную предвзятость в оценке позиций партнеров;
- выработать групповое решение, придав ему статус групповой нормы;
- используя механизм возложения и принятия ответственности, способствовать вовлечению участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений; повысить эффективность отдачи и заинтересованность участников дискуссии в решении групповой задачи, предоставив им возможность проявить свою компетентность, тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

Дискуссия является одним из значений слова «спор». В современной научной литературе оно служит для обозначения процесса обмена противоположными мнениями. Спор – это словесное состязание, обсуждение чего-либо между двумя или несколькими лицами, при котором каждая из сторон отстаивает свое мнение, свою правоту. Другие разновидности спора – диспут, полемика, дебаты и прения.

Дискуссия (лат. *diskussio* – исследование, рассмотрение, разбор) – публичный спор, цель которого – выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу. Слово «диспут» (лат. *disputare* – рассуждать, *disputatio* – прения) первоначально означало публичную защиту научного труда, написанного для получения ученой степени. В настоящее время под диспутом понимают публичный спор на научную или общественную тему.

Полемика (греч. *polemika* – воинствующий, враждебный) – борьба принципиально противоположных мнений по тому или иному вопросу, публичный спор с целью отстоять, защитить свою точку зрения и опровергнуть мнение оппонента.

Дебаты – прения, обмен мнениями по каким-либо вопросам.

Прения – обсуждение какого-либо вопроса, публичный спор по каким-либо вопросам. Под этими словами, как правило, подразумевают споры, которые возникают при обсуждении докладов, сообщений, выступлений на собраниях и т.д.

В социально-психологическом обучении чаще других применяется такая разновидность публичного спора, как дискуссия. Метод групповой дискуссии может быть положен в основу всего занятия («семинар-дискуссия», «практическое занятие-дискуссия»), а также может использоваться фрагментарно во всех видах учебных занятий, придавая им диалоговую форму.

Методика подготовки и проведения групповой дискуссии включает в себя несколько этапов.

1. Выбор темы. Тема должна быть актуальной для участников дискуссии, социально значимой, связанной с реальной практикой. Она должна содержать проблемные моменты, вызывать интерес у присутствующих, быть для них достаточно знакомой, чтобы они могли компетентно вести ее обсуждение. Тема может быть выбрана в рамках учебной программы изучаемых дисциплин, но обязательно с учетом интересов участников дискуссии.

Формулировка темы должна быть четкой и ясной, по возможности краткой, привлекающей внимание участников, заставляющей задуматься над поставленной проблемой. К примеру, для студенческой среды могут быть предложены следующие темы: «Как стать профессионалом?», «Всегда ли понимают друг друга отцы и дети?», «Что зависит от меня в студенческой жизни?» и др.

2. Разработка вопросов для обсуждения. Успех предстоящего разговора во многом зависит от того, как будут оставлены эти вопросы.

Формулировка вопросов должна включать в себя возможность предъявления различных точек зрения, быть поводом для размышления. В формулировках могут содержаться мнения, которые не являются бесспорными, могут приводиться положения, противоречащие фактам действительности, отличные от общепринятой трактовки.

3. Разработка сценария дискуссии. Сценарий, как правило, включает: вводное слово руководителя (обоснование выбора данной темы, указание на ее актуальность, задачи, стоящие перед участниками дискуссии); вопросы, вынесенные на обсуждение, условия ведения дискуссии; приемы активизации обучаемых (наглядные пособия, технические средства и др.); список литературы, необходимой для изучения.

4. Непосредственное проведение групповой дискуссии на учебном занятии. Ведущий во вступительном слове напоминает тему, цели и задачи дискуссии, предлагаемые вопросы для обсуждения.

После вводного слова ведущий начинает дискуссию постановкой вопроса или комментариями по проблеме, приглашает присутствующих высказать собственное мнение по первому вопросу. Он предоставляет слово желающим выступить, активно содействует естественному развитию обсуждения, втягивает в активный обмен мнениями всех участников.

Вводная часть – важный и необходимый элемент в любой дискуссии, так как участникам необходим интеллектуальный и эмоциональный настрой на работу, на предстоящее обсуждение. Варианты организации вводной части могут быть и иные:

- заранее поставить перед одним или двумя участниками задачу выступить с вводным проблемным сообщением, раскрывающим постановку проблемы;

- кратко обсудить вопрос в малых группах;

- использовать краткий опрос по теме.

Любой из вариантов не должен занимать много времени, чтобы можно было быстрее перейти к дискуссии. Руководитель может задавать вопросы участникам, ограничивать их, если они выходят за рамки обсуждаемой темы. Он может применять специальные приемы для повышения активности аудитории: подбадривать «противников»; заострять противоположные точки зрения; использовать противоречия, разногласия в суждениях выступающих, обращать доводы спорящего против него самого; предупреждать возможные возражения со стороны спорящих; создавать затруднительные ситуации, когда выдвигаются примеры, содержащие противоречивые моменты, сложные решения, делающие возможным появление различных точек зрения.

При руководстве дискуссией продуктивность выдвижения гипотез и идей повышается, если ведущий:

- дает время на обдумывание ответов;
- избегает неопределенных двусмысленных вопросов;
- обращает внимание на каждый ответ;
- изменяет ход рассуждения участников – расширяет мысль или меняет ее направленность (например, задает вопросы типа: «Какие еще сведения можно использовать? Какие еще факторы могут оказывать влияние? Какие здесь возможны альтернативы?» и т.д.);
- побуждает участников к углублению мысли (например, с помощью вопросов: «Итак, у вас есть ответ? Как вы к нему пришли? Как можно доказать, что это верно?»).

Ведущему следует поощрять участников спора, используя такие реплики, как: «интересная мысль», «хорошая постановка вопроса», «давайте разберемся, подумаем» и т.п. Он должен помогать выступающим в четкой формулировке мыслей, подборе нужных слов. Не нужно уходить от неожиданных вопросов, отказываться от обсуждения частных проблем, ссылаясь на их несоответствие плану дискуссии.

По результатам обсуждения проблемы ведущему необходимо сделать вывод и переходить к следующему вопросу.

5. Разбор, подведение итогов дискуссии. Ведущий подводит итоги дискуссии, анализирует выводы, к которым пришли участники спора, подчеркивает основные моменты правильного понимания проблемы, показывает ложность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных позиций по конкретным вопросам темы спора. Он обращает внимание на содержание речей, точность выражения мыслей, глубину и научность аргументов, правильность употребления понятий, оценивает умение отвечать на вопросы, применять различные средства полемики, отмечает наиболее активных участников дискуссии, дает рекомендации по дальнейшему изучению обсуждаемой проблемы, совершенствованию полемических навыков и умений.

Иногда, если состав учебной группы велик, ведущий в начале занятия создает дискуссионные группы, в которых и идет первоначальное обсуждение вынесенной для спора проблемы. При этом может быть рекомендовано *такое распределение ролей-функций в дискуссионной группе:*

- ведущий-организатор организует обсуждение вопроса, проблемы, вовлекая в него всех членов группы;
- аналитик задает вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы, подвергая сомнению высказываемые идеи, формулировки;
- протоколист фиксирует все, что относится к решению проблемы, по окончании первичного обсуждения именно он обычно выступает, чтобы представить мнение, позицию своей группы;
- наблюдатель оценивает участие каждого члена группы на основе заданных критериев.

Как свидетельствует практика проведения дискуссий, их успех во многом зависит от соблюдения участниками правил ведения дискуссии, которые зачастую вывешиваются на плакате перед участниками спора. Приведем формулировки некоторых из них.

Правила ведения дискуссии (по М.В. Кларину, Н. Энкельманну):

- дискуссия – это деловой обмен мнениями, в ходе которого каждый выступающий должен стараться рассуждать как можно объективнее;
- выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения ведущего, повторные выступления могут быть только отсроченными, недопустима перепалка между участниками;
- каждое высказывание должно быть подкреплено фактами;
- в обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться;
- каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены;
- необходимо внимательно слушать выступления других, размышлять над ними и начинать говорить только тогда, когда появляется уверенность, что каждое ваше слово будет сказано по делу;
- в ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т.д.;
- отстаивайте свои убеждения в энергичной и яркой форме, не унижая при этом достоинства лица, высказавшего противоположное мнение;
- при высказывании мнений, не совпадающих с вашим, сохраняйте спокойствие, исходя из того, что два человека и не могут обладать одинаковым мнением;
- любое выступление должно иметь целью разъяснение разных точек зрения и примирение спорящих;
- говорите только по заданной теме и избегайте любых бесполезных уклонений в сторону;
- говорите лаконично, воздерживайтесь от растянутых вступлений, сразу же начинайте говорить по существу. Остроту дискуссии придают точные высказывания;
- ведите себя корректно. Не используйте время для высказывания недовольства тому или иному лицу, тем более отсутствующему.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое «дискуссия», чем она отличается от полемики и дебатов?
2. Каковы особенности проведения дискуссионного метода активного социально-психологического обучения?
3. Каковы организация и методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательных целях?
4. Раскройте правила ведения дискуссии её участниками.
5. Как распределяются роли и функции участников дискуссии?

Задания для самостоятельной работы

1. Изучите формы проведения дискуссионной работы. Охарактеризуйте их.
2. Обоснуйте различия в целях использования различных дискуссионных методов в социально-психологическом обучении.
3. Подготовьте название и перечень вопросов (6–8) групповой дискуссии в студенческой аудитории по психолого-педагогической проблематике.
4. Подготовьте план проведения практического занятия со студентами психолого-педагогического факультета с использованием метода анализа конкретных ситуаций по психолого-педагогической проблематике.
5. Отработайте план подготовки и проведения семинарского занятия со студентами методом «круглого стола» по проблемам психологического консультирования.
6. Подготовьте план проведения практического занятия со студентами методом «мозговой атаки» по проблеме управления образовательной системой школы.

Список литературы

Основная:

1. Активные формы социально-психологического обучения / Отв. ред. В.В. Дударев. – М., 2000. – 240 с.
2. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 185 с.
4. Оганесян И.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М., 2002. – 176 с.

Дополнительная:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1988.
2. Исурина Г.Л. Групповые методы. – Л., 1993.
3. Ковалев Г.А. Основные направления использования активного социального обучения в странах Запада // Психологический журнал. – 1989. – № 1. – С. 127–136.
4. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. – М., 2001.
5. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
6. Петровская Г.А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека. – М., 1994.
8. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М., 1993.
9. Ялом И. Групповая психотерапия: теория и практика. – М., 2001.

§3. Игровые формы взаимодействия как методы активного социально-психологического обучения

В отечественной психологии «**игра** – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры».

Под «игрой» некоторые зарубежные исследователи понимают «...самостоятельную социальную структуру, подразумевающую состязание между двумя и более противоборствующими сторонами, а также ограниченную процедурами и правилами с целью достижения победы одной из сторон».

В игре как особом исторически возникшем виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности.

Единицей игры и в то же время центральным моментом, объединяющим все ее аспекты, является роль.

К игровым методам активного социально-психологического обучения относятся ролевые и операциональные игры. Операциональные игры, в свою очередь, подразделяются на деловые и организационно-деятельностные.

Ролевые игры – род игровых методов активного обучения, основанных на моделировании и проигрывании социальных ролей в процессе решения учебно-профессиональной задачи. В условиях ролевой игры обучаемый сталкивается с ситуациями, в которых он вынужден изменять свои коммуникативные навыки. Эффективность обучения обеспечивается тем, что человек лучше овладевает знаниями, навыками и умениями при условии принятия той или иной социальной роли, ранее недостаточно известной ему или усвоенной им.

Операциональные игры – род игровых методов обучения, основанных на моделировании структурно-функционального строения учебно-профессиональной деятельности. Операциональные игры как метод активного социально-психологического обучения по своим психологическим параметрам (мотивации, участию интеллектуальных ресурсов, эмоциональной окраске) во многом аналогичны методу анализа конкретных ситуаций. Однако в противоположность спонтанному обсуждению, принятому в дискуссионных методах и сопровождаемому субъективной оценкой ведущего, операциональные игры имеют сценарий, в который заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и

«неправильности» принимаемого решения, т.е. обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события.

В операциональных играх, в отличие от ролевых, более подчеркнут аспект инструментального обучения, обучения средствам и способам поведения и деятельности, в то же время формализован и упрощен аспект межличностных отношений.

Организация и проведение ролевой игры

Ролевая игра – это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого «проживания» жизненной или профессиональной ситуации.

Проигрывание определенной сценарием роли, отождествление (идентификация) с ней помогает обучающемуся:

1) обрести эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми в личностных и профессионально значимых ситуациях;

2) установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнеров по общению;

3) пойти на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных ситуациях.

Ролевые игры **классифицируются** по нескольким основаниям.

По *назначению* они подразделяются на ролевые игры:

– по диагностике личностных качеств;

– по тренировке социально-ролевого поведения (в том числе с элементами психо- и социодрамы);

– по развитию коммуникативных и организаторских качеств.

В *зависимости от полноты заданного сюжета* ролевые игры дифференцируются на игры:

– со слабо обозначенным сюжетом;

– с достаточно полно обозначенным сюжетом;

– с жестко заданным сюжетом.

Характерные признаки ролевой игры:

– наличие и распределение ролей. Каждый участник ролевой игры получает определенную роль;

– различие ролевых целей при решении поставленных задач. Участники ролевой игры принимают решения в соответствии с задаваемыми им социальными ролями;

– взаимодействие игроков, исполняющих те или иные роли. Оно происходит по вертикали и горизонтали;

– наличие общей цели у коллектива. Общей целью в ролевой игре является приобретение новых знаний и отработка навыков принятия

осознанных ответственных решений в процессе совместной деятельности и в межличностном общении;

– многоальтернативность решений. В ролевой игре игрокам приходится принимать решение после анализа нескольких альтернатив, возможных вариантов дальнейшего развития ситуаций;

– наличие управляемого эмоционального напряжения. Оно возникает благодаря тому, что социальные роли выполняются участниками в контексте конфликтной ситуации; эта ситуация невольно сопровождается вынужденной активностью игроков;

– система индивидуального и/или группового оценивания деятельности игроков.

Процедура проведения ролевой игры:

1. Подготовка к проведению игры. Ведущий объясняет суть метода, игровые правила и задачи участников. На данном этапе излагается сценарий и организуется игровое пространство.

2. Непосредственное проведение игры. Участники в игре воплощают сценарий, происходит «проживание» участниками проблемной ситуации в ее игровом воплощении, т.е. в ролевой игре обучаемые овладевают опытом деятельности и соответствующих ему переживаний, сходных с тем, что они получили бы в действительности. Другие обучаемые фиксируют свои оценки происходящего по заранее определенным критериям. Значительно повысить эффективность метода ролевой игры позволяет использование видеотехники.

3. Подведение итогов игры. Суть данного этапа – осмысление «пережитого». Начинать желательно с вербализации участниками игры своих переживаний (описания словами своих ощущений, возникших по ходу игры) и обмена эмоциональным опытом между участниками игры.

Примерными вопросами для рефлексивного анализа ситуации участниками ролевой игры могут быть такие.

1. Удовлетворены ли вы результатами игры и почему?
2. Какие переживания вы испытали в ходе игры?
3. Хотели ли бы вы что-то изменить, оказавшись вновь в такой ситуации, и что именно?
4. Чем вам больше всего помогал и/или мешал партнер в поисках компромисса?
5. Может ли вам пригодиться нынешний опыт, если да, то в каких обстоятельствах реальной жизни?

Далее следует анализ ролевой игры, который включает в себя самоанализ ее участников и «обратную связь» (мнения, комментарии) в их адрес от других членов группы.

В комментариях не должно быть оценок ни самого человека, ни его поступков, слов и манеры общения. Продуктивная обратная связь

не должна содержать советов или интерпретаций, в ней может присутствовать информация о том, какие чувства испытывает партнер (или наблюдатель), о чем он думает и как может поступить в данной ситуации. Например, его высказывание может быть следующим: «Мне не нравится, когда Вы меня перебиваете, и у меня появляется желание прервать нашу беседу».

Характеристика метода деловой игры, психологические механизмы воздействия деловой игры на личность и коллектив

Деловая игра – это игровой метод активного социально-психологического обучения, род операциональных игр, заключающий в своей структуре форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловой игры представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику практической деятельности.

Деловая игра предполагает создание модели, способом работы с которой является имитация, осуществляемая в игровой форме. Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевою игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций.

Понятие «модель», используемое в определении деловой игры, трактуется в отечественной литературе как «система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала». Модель – это всегда замещение реально существующего объекта, процесса, явления, осуществляемое с помощью различных средств.

В зависимости от воссоздаваемого в игре типа человеческой практики и целей участников деловые игры *классифицируют* на производственные (управленческие), учебные, исследовательские и диагностические (аттестационные).

Производственная деловая игра – форма моделирования предметного и социального содержания профессиональной деятельности специалиста с целью овладения нормами социально-производственной деятельности и поиска оптимального решения деловой ситуации; другими словами – это воспроизведение деятельности организаций и руководящих кадров, а также игровое моделирование систем управления.

Производственные деловые игры используются в приоритетном плане:

– для принятия решений в производственно-хозяйственных ситуациях, особенно при необходимости учета многочисленных факторов, не все из которых могут быть однозначно количественно определены;

– в научных исследованиях, когда определенные проблемы, гипотезы и теоретические положения изучаются и анализируются методом игрового моделирования;

– при отборе рациональных вариантов проектных решений и уточнении подлежащих проработке организационных проблем (проектные игры);

– при обучении и отборе хозяйственных руководителей, особенно при повышении их квалификации.

Учебная деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста. В этих условиях усвоение новых знаний накладывается на канву будущей профессиональной деятельности; обучение приобретает совместный, коллективный характер; личность специалиста развивается в результате подчинения двум типам норм – компетентных предметных действий и социальных отношений коллектива. В таком контекстном обучении достижение дидактических и воспитательных целей слито в одном потоке социальной по своей природе активности обучающихся, реализуемой в форме игровой деятельности.

Основные психолого-дидактические принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе.

1. Учебная деловая игра служит дидактическим средством развития творческого (теоретического и практического) профессионального мышления, выражающегося в способности к анализу производственных ситуаций, постановке, решению и доказательству (обоснованию) субъективно новых для обучающихся профессиональных задач. Это достигается конструированием (на этапе разработки) и реализацией (в процессе игры) системы проблемных ситуаций и познавательных задач.

2. Предметным содержанием игры выступает имитация конкретных условий, динамики деятельности и отношений людей.

3. Учебная деловая игра по целевой направленности оказывается двуплановой, она способствует достижению двоякого рода целей – игровых и педагогических (учебных), при доминирующей роли последних.

4. Деловая игра конструируется и проводится как совместная деятельность участников учебного процесса, в ходе которого ставятся профессионально важные цели, достигаемые посредством подготовки и принятия соответствующих индивидуальных и групповых решений.

5. Основным способом включения партнеров в совместную деятельность и одновременно способом создания и разрешения игровых проблемных ситуаций является двустороннее (диалог) и многостороннее (мультилог) общение, обеспечивающее возможность выработки индивидуальных и групповых решений, достижения промежуточных и конечных результатов игры.

Реализация этих принципов позволяет осознанно конструировать и применять деловые игры как средство обучения специалистов и формирования их личностных и деловых качеств, в частности профессиональной коммуникативной компетентности.

Конструирование деловой игры:

В основу конструирования деловой игры могут быть положены разработанные А.А. Вербицким принципы:

- имитационного моделирования условий и динамики производства и игрового моделирования содержания игровой деятельности;
- проблемности;
- совместной деятельности участников;
- диалогического общения;
- двуплановости.

Перечисленные принципы отражают подход к игровому процессу обучения, его логике и внутренним связям и могут быть полезными и продуктивными в том случае, если ими руководствоваться в единстве.

С точки зрения указанных принципов в деловой игре разрабатываются модели двух типов: имитационная и игровая.

Методическое обеспечение деловой игры (шестой элемент игровой модели) представляет собой ее текстовое и графическое оформление.

Обязательными материалами в методическом обеспечении игры являются:

1. Исходная информация об игре (по сути, ее проспект), позволяющая обучаемым быстро составить представление о ее содержании и направленности. В исходную информацию включаются классификационные признаки игры, ее основные параметры (предмет игры, сфера имитируемой деятельности, способ генерирования событий, суть и характер конфликтных ситуаций, этапы и продолжительность).

2. Методические рекомендации по подготовке и проведению игры, как общие по всей игре, так и по отдельным этапам, операциям.

Структура и особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры

Организационно-деятельностная игра – игровой метод активного социально-психологического обучения, род операционных игр, в ходе которой с использованием моделирования организации профес-

сиональной деятельности обучаемыми решаются актуальные теоретические и практические проблемы, развивается рефлексивный компонент творческого мышления.

В отличие от деловой игры, цель которой – решение актуальной педагогической задачи, целью организационно-деятельностной игры является решение теоретической или практической проблемы. Задача – это ситуация, в которой надо найти определенный порядок действий (алгоритм) для достижения цели и в которой осуществление этого алгоритма требует наличия определенных умений. Проблемная форма организации деятельности, коммуникации, рефлексии и мышления, применяемая в организационно-деятельностной игре, означает, что игроки помещены в условия, когда они не знают, что и как делать, какие они должны выработать способы деятельности, коммуникации, мышления, рефлексии и т.п.

Технология подготовительной части организационно-деятельностной игры сводится к следующему. Прежде всего выбирается тема, которая аккумулирует в себе актуальную теоретическую и/или практическую проблему, имеющую место на данный момент в профессиональной деятельности специалистов.

В подготовительный период осуществляется подбор участников игры. В состав групп играющих желательно ввести практиков из близких областей деятельности. Составы команд подбираются в связи с выделенными проблемами.

Заблаговременная подготовка обучаемых к организационно-деятельностной игре включает в себя:

- предметно-содержательную подготовку (изучение литературы, прочитанных лекций, решение контрольных задач);
- схемографическую подготовку (освоение символов и знаков);
- рефлексивно-психологическую подготовку (продумывание личностных стратегий действий на занятиях).

Каждая организационно-деятельностная игра, как правило, проводится в течение пяти дней и делится на следующие этапы: самоопределение; анализ проблемы; определение системы ценностей и целей деятельности; определение системы средств осуществления деятельности; построение проекта измененной деятельности.

Управление организационно-деятельностной игрой требует от организаторов большой гибкости, творчества на всех этапах ее подготовки и проведения.

Вопросы для самоконтроля

1. Обоснуйте сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения.

2. Назовите игровые методы активного социально-психологического обучения, их отличия друг от друга.
3. Охарактеризуйте метод ролевой игры как игровой метод активного социально-психологического обучения.
4. Изложите методику подготовки и проведения ролевой игры по диагностике личностных качеств.
5. Охарактеризуйте метод деловой игры как игровой метод активного социально-психологического обучения.
6. Каковы организация и методика проведения учебной деловой игры?
7. Раскройте этапы конструирования деловой игры и их содержание.
8. Охарактеризуйте методические особенности проведения организационно-деятельностной игры.

Задания для самостоятельной работы

1. Определите общие признаки и различия в сущности и назначении между игровыми методами активного социально-психологического обучения: ролевой, деловой и организационно-деятельностной играми.
2. Проведите сопоставительный анализ различий в методике проведения различных игровых методов активного обучения.
3. Подготовьте план проведения фрагмента практического занятия со студентами психолого-педагогического факультета с использованием метода ролевой игры по диагностике личностных качеств.
4. Разработайте план проведения фрагмента практического занятия со студентами психологического факультета с использованием метода ролевой игры по тренировке социально-ролевого поведения.
5. Подготовьте план проведения фрагмента семинарского занятия со студентами психологического факультета с использованием метода ролевой игры по развитию коммуникативных и организаторских качеств.
6. Отработайте план подготовки и проведения практического занятия со студентами психологического факультета методом деловой игры по проблемам психологического консультирования.
7. Подготовьте план подготовки и проведения семинарского занятия со студентами методом деловой игры по конфликтологии.
8. Обоснуйте реализацию принципа двуплановости в конструировании имитационной и игровой моделей деловой игры.
9. Осуществите сравнительный анализ общих и отличительных характеристик в применении метода анализа конкретных ситуаций и деловой игры.
10. Составьте логическую цепочку психологических механизмов (фаз) участия игроков в организационно-деятельностной игре.

Список литературы

Основная:

1. Активные формы социально-психологического обучения / Отв. ред. В.В. Дударев. – М., 2000.
2. Борисова Н.В. Конструирование деловых игр. – М., 1989. – С. 54–78.
3. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985.
5. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М., 2002.

Дополнительная:

1. Исурина Г.Л. Групповые методы. – Л., 1993.
2. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 1982. – № 3. – С. 129–142.
3. Игры для интенсивного обучения / Под ред. В.В. Петрусинского. – М., 1992.
4. Современные технологии обучения / Под ред. Г.В. Борисовой, Т.Ю. Аветовой, Л.И. Косовой. – СПб., 2002.
5. Сыроежин М.М., Вербицкий А.А. Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов. – М., 1981.
6. Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе. Методология разработки и практика проведения. – М., 2005.
7. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр. – М., 1991.
8. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. – М., 1996.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

§1. Общее представление о социально-психологическом тренинге

Термин «тренинг» (от английского train, training) имеет ряд значений – «воспитание, обучение, подготовка, тренировка». Групповой психологический тренинг выходит за эти рамки и используется, в самом широком смысле, в целях развития, психокоррекции, обучения и диагностики. Н.Ю. Хрящева и С.И. Макшанов представляют **тренинг** как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личного бытия человека.

Под **тренинговыми группами** обычно понимаются все специально созданные малые группы, участники которых при содействии ведущего-психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения и взаимодействия, ориентированный на решение разнообразных психологических проблем участников, их самосовершенствование, а также на развитие группы и решение общегрупповых проблем.

Другие авторы относят групповой психологический тренинг к психологическим методам воздействия. Однако термин «воздействие» отражает скорее процессуальные характеристики тренинга как метода и не раскрывает его полной сути.

Понятие *развитие* также не является общим для психологического тренинга. Как отмечает О. П. Кондаурова, в ходе тренинга психологические характеристики могут не только развиваться, но и затормаживаться, а некоторые навыки и умения формируются заново.

По отношению к теории социально-психологического тренинга в противовес к «развитию» С. И. Макшанов вводит удачный термин «преднамеренное изменение». Данное понятие адекватно отражает цель, процесс и результат изменения, подчеркивает их осознанный характер и является более широким в соотнесении с понятием «развитие». Понятие «преднамеренное изменение» позволяет применить его к ситуациям, не относящимся к развитию в принятом понимании, например, когда в результате преднамеренного изменения трансформируются отношения личности к чему-либо, то это, безусловно, является изменением, но не развитием. Другими словами, изменение воз-

можно без развития, развитие без изменения – нет. Преднамеренное изменение включает в себя и развитие и коррекцию.

Другие авторы в сочетании с обучением отмечают понятие *опыт*. Кьелл Рудестам называет тренинговую форму «ядром обучающего опыта, а в некоторых случаях – единственным успешным методом обучения и изменения человека». Он отмечает, что, «наблюдая происходящие в группе взаимодействия, каждый участник может идентифицировать себя с другими и использовать установившуюся эмоциональную связь при оценке собственных чувств и поведения. Все переживания и поток опыта, порождаемые в группе, позволяют каждому участнику проанализировать и переоценить многие ограничивающие его установки и убеждения. Также в процессе тренинга участники могут смоделировать и опробовать различные навыки, которые в дальнейшем они могут перенести в обычную жизнь».

Возможность работы непосредственно с опытом позволяет использовать социально-психологический тренинг в качестве важного элемента профессиональной подготовки. Тренинг помогает «преодолеть ограничения, накладываемые на профессиональную деятельность традиционными методами обучения, и может выступать в качестве мостика между безусловно необходимыми, но тем не менее «перцептивно пустыми» теоретическими знаниями, с одной стороны, и практикой, с другой стороны.

Также социально-психологический тренинг позволяет работать с личностью, затрагивая глубинные внутренние структуры, трудно поддающиеся коррекции другими методами. При этом хорошая работа опытного ведущего в личностно-ориентированном психологическом тренинге заключается не столько в развитии личности, сколько в ее «пробуждении» и активизации.

Исторические аспекты развития социально-психологического тренинга

Научно обоснованные индивидуальные формы тренинга начали появляться в начале XX века как средство преодоления ограничений, накладываемых на результаты обучения теоретическим знаниям, и «безопасного» приобретения трудовых навыков. В то же время начали развиваться разнообразные формы психической саморегуляции, направленные на снятие психоэмоционального напряжения специалистов профессий, имеющих экстремальную специфику деятельности или связанных с высокой сложностью организации труда (операторов). В 1922 г. американский психофизиолог Р. Д. Джейкобсон предложил систему прогрессирующей релаксации для снятия нервно-психического напряжения. В 1932 г. И. Г. Шульц разработал классический вариант ауто-

женной тренировки, основанной на эффекте снятия внутреннего напряжения внутренним расслаблением.

Возникновение групповых форм тренинга относят к 1945 году и связывают с именами К. Левина, К. Роджерса, Л. Брайфорта, Р. Липпигта. В этот период в США создается Центр по изучению групповой динамики. В результате исследований в мастерской межгрупповых отношений К. Левин пришел к твердому убеждению, что большинство эффективных изменений в установках личности происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте. Он утверждал, что для того чтобы выявить и изменить свои неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, людям необходимо видеть себя такими, какими их видят окружающие. Разработанные К. Левином и К. Роджерсом теории групповой динамики и центрированной на клиенте терапии явились непосредственными источниками практики группового тренинга. В результате успешной работы мастерской межгрупповых отношений в 1947 г. в США создается Национальная лаборатория тренинга. Появившиеся в то время Т-группы (тренинговые группы) стали предшественниками современных видов психологической работы с группами, большинство из которых объединяются у нас понятием «социально-психологический тренинг». Одна из причин популярности Т-групп заключается в возможности перестройки неэффективных стереотипов в психологически безопасных условиях тренинговой группы.

В 70-е годы в Лейпцигском и Йенском университетах под руководством М. Форверга был разработан и научно обоснован социально-психологический тренинг. Его практической областью приложения была социально-психологическая подготовка руководителей промышленного производства. Основными средствами тренинга стали ролевые игры с элементами драматизации, создающие условия для формирования навыков эффективной коммуникации. Значительный опыт социально-психологического тренинга, накопленный М. Форвергом и его учениками, представлен в пяти основных типах тренинга, к которым относились:

1. Группы, нацеленные на усвоение необходимых для конкретной профессии моделей социального поведения. Основой изменений выступала коррекция когнитивных структур, ответственных за регуляцию поведения. Данный тип тренинга не ориентирован на проработку личных проблем участников, за исключением тех, которые могут быть связаны с непосредственными профессиональными затруднениями.

2. Группы, ориентированные на подготовку к управленческой деятельности и направленные на развитие отдельных психологических качеств личности, решение частных психопрофилактических задач средствами аутогенной тренировки. В данном типе тренинга применяется

направленное стимулирование групповой динамики с целью вскрытия ее закономерностей и развития навыков ее управлением.

3. Группы психогигиены и психопрофилактики, ориентированные на работу с руководителями с повышенным риском по отношению к психогенным и психическим заболеваниям. Данные группы формировались исключительно добровольно и проводились специалистами в области психотерапии и клинической психологии.

4. Группы развития личностного роста и компетентности в общении. Профессиональные проблемы в данном тренинге затрагивались только в случае их тесной связи с личностными особенностями участников тренинга.

5. Цель тренинга пятого типа – развитие социальной компетентности для работы в особо сложных ситуациях межличностного общения и частичное формирование новых целей жизни (С.И. Макшанов, 1997).

Широкое распространение в отечественной практике социально-психологический тренинг начинает получать в начале 80-х годов. В 1982 г. была опубликована первая в стране монография Л.А. Петровской, посвященная теоретическим и методическим аспектам социально-психологического тренинга. Л.А. Петровская предложила под единым термином «социально-психологический тренинг» обозначить практику психологического воздействия, основанную на активных методах групповой работы.

В качестве ведущей цели социально-психологического тренинга многими авторами выделяется повышение компетентности в общении. Л. А. Петровская под компетентностью в общении предлагает рассматривать развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения.

В. П. Захаров и Н. Ю. Хрящева для развития компетентности в общении определяют в качестве необходимости решение следующих задач:

- Приобретение знаний в области психологии личности, группы, общения.

- Приобретение умений и навыков общения.

- Коррекция, формирование и развитие установок, обеспечивающих успешность общения.

- Развитие способности к адекватной оценке себя и других людей.

- Развитие системы отношений личности.

В соответствии с ведущей направленностью работы и целями тренинговых групп их можно разделить на пять типов.

«Я – Я» – группы, направленные на изменения на уровне личности, личностный рост участников; главные источники преобразований – внутриличностные.

«Я – Другие» – группы, направленные на изменения в межличностных отношениях и исследование процессов межличностного влияния и взаимодействия в зависимости от используемых способов.

«Я – Группа» – группы, направленные на исследование особенностей и стилей взаимодействия личности и группы как социальной общности и развитие эффективности этого взаимодействия.

«Я – Организация» – группы, ориентированные на изучение и развитие опыта межличностного и межгруппового взаимодействия в организациях.

«Я – профессия» – группы, ориентированные на субъектов конкретной профессиональной деятельности.

Основные направления развития групповых методов социально-психологической работы

Интерес к групповым методам психологической работы привел к появлению множества направлений их развития различными психологическими школами. В настоящее время в качестве основных подходов развития группового психологического тренинга выделяются следующие.

Гуманистическое направление. Главным предметом гуманистической психологии является личность и ее уникальность, переживание человеком мира и осознание своего места в нем. В основу теории заложено предположение, что человек имеет врожденную способность достигать полного раскрытия своего духовного потенциала, решать все свои личностные проблемы, если он находится в оптимальной для него, дружественной социально-психологической атмосфере. Одна из характерных особенностей классического гуманистического направления – максимально недирективный стиль управления группой, побуждающий участников проявлять активность и принимать на себя ответственность за происходящее.

Гештальт-модель. Это направление разрабатывалось Ф. Перлзом и его последователями. В гештальт-терапии важное место отводится процессу саморегуляции организма, приводящему к формированию целостного психического образования, некоей специфической организации частей, называемой гештальтом. Центральным моментом теории – все совершается здесь и сейчас. Целью группового процесса является расширение сферы осознания каждым участником себя, своих индивидуальных особенностей, осознание им самоидентичности и совершенства, принятие личной ответственности за происходящее с ним. Процесс осознания участника себя можно сравнить с «проявлением» человека на фотографии и отделением от независимого фона. При этом обращение происходит не столько к сознанию, сколько к чувствам и стремлениям участников.

Психодраматический подход. Психодрама как метод групповой работы определяет разыгрывание участниками определенных ролей в моделируемых жизненных ситуациях, имеющих для них личностный

смысл. Результативность данного метода во многом основывается на целительном эффекте группового взаимодействия. Создатель психодрамы Якоб Морено считал, что изменения в человеке могут происходить на разных уровнях. Смена установок, убеждений может происходить на когнитивном уровне с использованием техник внушения, убеждения и принятия.

Трансактная модель. В основе этого направления лежит концепция Э. Берна о различных состояниях «Я», которые он назвал «Родитель», «Взрослый», «Ребенок». Согласно этой концепции в каждый момент времени индивид существует в одном из этих состояний. Оно определяет, каким образом человек думает, чувствует и ведет себя. Соответственно его взаимодействие с другими людьми, как и интерпретация этого взаимодействия, происходит по-разному.

Центральным моментом концепции является положение о том, что многие сформированные ранее жизненные сценарии могут быть «переписаны» в более конструктивном варианте. Задача заключается в их распознавании, вскрытии и переформировании.

Бихевиорально-ориентированные группы. Занятия поведенческим тренингом не ставят перед собой глобальных задач развития личности или реализации человеческого потенциала. Они формулируют свои цели значительно скромнее и конкретнее. Обычно эти занятия называются тренингом жизненных умений. Их задача – обучить участников справляться с конкретными проблемами и выработать умение приспосабливаться к определенным жизненным обстоятельствам. Согласно постулатам бихевиоризма, в упрощенной форме – весь опыт человек получает посредством научения. Соответственно для исправления нежелательного поведения необходимо переучить его, выработать более эффективное поведение или более адаптивные реакции. Одной из типичных методик, напрямую связанных с бихевиоризмом, является репетиция желаемого поведения. После моделирования необходимого поведения участнику предлагается проиграть его в виде упражнения, эпизода или ролевой игры. В случае успеха следует подкрепление в виде положительной реакции группы и ведущего. Для обеспечения более успешного переноса полученного навыка в реальную жизнь участникам группы предлагается опробовать его в качестве домашнего задания вне группы с последующим обсуждением результатов на следующем занятии.

В настоящее время активно развивается **когнитивно-поведенческая** модель психологического тренинга. В данной модели поведение человека рассматривается в неразрывной связи с его пониманием и интерпретацией данного поведения. Человек не просто совершает поступки, он так или иначе объясняет себе причины данных поступков

или «отсутствие» данных причин. Именно это объяснение, которое во многом детерминировано самовосприятием человека, его представление о том, как его воспринимают окружающие, а также его интерпретацией прошлого опыта и имеющихся у него желаний и потребностей, во многом определяют его поступки. Человек потенциально не желает себе зла, и в его интерпретациях собственного поведения и эмоционального реагирования можно обнаружить многочисленные психологические защиты, им не осознаваемые, но направленные на личностное самосохранение. Поэтому ставя цель изменить неконструктивное поведение, необходимо также проявить и изменить конструкты интерпретации данного поведения и окружающего мира.

Факторы, обеспечивающие возможность изменения участников в тренинговой группе

Тренинговая группа является и средством и средой для преднамеренных изменений участников тренинга. Различными авторами выделяются следующие **факторы**, обеспечивающие изменения участников в группе.

1. Членство в группе. Само членство в группе может эффективно воздействовать и вызывать изменения. Осознание принадлежности к группе позволяет человеку прочувствовать, что его проблемы не уникальны и что он не один со своими проблемами.

2. Эмоциональная поддержка группы. Эмоциональная поддержка в группе, атмосфера взаимной заинтересованности, доверия создают предпосылки для ослабления защитных механизмов. Ощущение поддержки снимает напряжение, придает уверенность и активизирует человека. Эмоциональная поддержка оказывает стабилизирующее положительное воздействие на самооценку, повышает степень самоуважения, способствует позитивной переоценке отношения к себе.

3. Помощь другим участникам группы. Помощь остальным участникам, ощущение сопринадлежности повышают чувство собственной необходимости, полезности. Этот фактор помогает преодолеть болезненную фиксацию на своих проблемах, укрепляет чувство уверенности в себе, в своих возможностях справиться со своими трудностями.

4. Возможность эмоционального реагирования. Возможность свободного выражения эмоций позволяет снять накопленное эмоциональное напряжение, что в сочетании с эмоциональной поддержкой группы способствует раскрытию личностных проблем участников, связанных с соответствующими переживаниями, и последующей их переработке.

5. Обратная связь. Одним из важнейших факторов, образующих и корректирующих «Я» человека, является информация о нем, получаемая от группы. Обратная связь может быть вербальной или невер-

бальной, общей или специфической, оценочной или просто описывающей, эмоционально окрашенной или нейтральной, но именно она является для участника «его видением себя со стороны».

6. Наблюдение и осмысление. Даже пассивное наблюдение, а тем более активное участие в работе группы позволяет участнику выйти на осмысление собственного опыта и поведения в группе, мотивов, лежащих в реализации данного поведения, собственных форм эмоционального реагирования в различных ситуациях, своей роли в происхождении конфликтных ситуаций, и др.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте сущность понятия «социально-психологический тренинг».
2. Проанализируйте исторические аспекты развития тренинговой деятельности.
3. В чем заключается сущность гуманистического направления в тренинге?
4. Какие основные пять типов тренинга представлены М. Форвергом?
5. В чем сущность когнитивно-поведенческой модели тренинга?
6. Назовите факторы, обеспечивающие возможность изменения участников в тренинговой группе.

Задания для самостоятельной работы

1. Разработайте историческую модель развития социально-психологического тренинга.
2. Определите общие признаки и различия в направлениях тренинговой работы.
3. Проведите анализ понятия «тренинг», сопоставляя его с опытом, развитием и преднамеренным изменением.
4. Проанализируйте необходимость и важность факторов, способствующих изменению личности в тренинге. Какие факторы на Ваш взгляд являются приоритетными?
5. Какие задачи определяют В. П. Захаров и Н. Ю. Хрящева для развития компетентности в общении?

Список литературы

Основная:

1. Андреева Г.И. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 120.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
3. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л., 1989.

4. Кондаурова О.П. Тренинг общения с сотрудниками МОБ. Дис. канд. психол. Наук. – 2001.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М., 1989.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§2. Групповая динамика в тренинговой группе

Тренинговая группа является обществом в миниатюре. Соответственно в ней разворачиваются групповые процессы, присущие всем социальным группам.

Совокупность всех внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, протекающих в процессе жизнедеятельности группы, в социальной психологии объединяется под термином **групповая динамика**. К групповой динамике в тренинговой группе относят все процессы развития (движения) группы во времени, обусловленные взаимодействием и взаимоотношениями ее членов. В качестве основных процессов групповой динамики в тренинговых группах выделяются:

- фазы развития группы;
- групповые роли и феномен лидерства;
- групповая сплоченность и напряженность;
- групповое давление и конформность;
- процессы нормообразования;
- процессы принятия групповых решений и др.

Фазы развития группы

Конструктивная работа может проводиться только в психологически развитой, подготовленной группе. Группа должна соответственно развиваться для того, чтобы приобрести терапевтическую и коррекционно-развивающую способность. Существуют различные подходы в описании процесса становления и развития группы, да и сам сценарий развития группы во многом зависит как от типа ее организации,

так и от роли и позиции ведущего, его индивидуального стиля ведения. Но большинство авторов выделяют, по крайней мере, четыре основные фазы, которые проходит группа в процессе развития.

1. Фаза ориентации и зависимости. Участники ориентируются в ситуации, присматриваются друг к другу и к ведущему. У большинства участников проявляется заинтересованность. В качестве защиты возможно проявление скептического отношения к происходящему. В этот период группа более ориентирована на ведущего и сильно зависима от него. От ведущего ждут управления и инструкций. Он является единственным организатором и связующим звеном между участниками. В процессе работы ведущий также присматривается к группе, анализирует интересы и стремления ее членов. Время существования группы на этой фазе во многом зависит от категории участников и стиля ведения ведущего. Результат прохождения группой данной фазы развития, так или иначе проявляется на степени выраженности следующей фазы.

2. Фаза «притирки» и конфликта. Участники распределяют между собой и обживают социальные ниши в группе. Проявляется стремление к соперничеству. Происходит активное распределение ролей. Повышается агрессивность. Иногда группа выбирает в качестве объекта нападок одного из ее членов. Возможна открытая конфронтация с ведущим. Фаза сопровождается повышенной враждебностью и напряженностью в группе. Конструктивная помощь участников друг другу еще отсутствует или слабо выражена. Преобладают лишь оценки и советы. Данный этап требует от ведущего особого контроля. Необходимо направлять внимание группы на рефлексию происходящего. Чем сильнее конфронтация в этот период в сочетании с конструктивным выходом из ситуации, тем больше ресурса для более глубокой и содержательной работы в дальнейшем.

3. Фаза сотрудничества и целенаправленной деятельности. Развитие группы достигло данной фазы, если у участников возникло чувство принадлежности к ней, выработались общие ценности, появилось доверие, искренность в выражении чувств и осознание общего «Мы». Теперь участники могут открыто рассказывать о своих проблемах. Именно на данном этапе группа приобретает терапевтическую способность и способность обеспечить развитие личности.

4. Фаза завершения (умирания) группы. После полного выполнения поставленной задачи, в случае решения в ходе занятия всех вопросов, интересующих группу, она заканчивает свое существование как социальная структура. Для того чтобы после окончания тренинга у участников не оставалось тягостного чувства, ведущему следует направленно строить работу на завершение тренинга. Участники должны быть эмоционально подготовлены жить вне группы.

Сплоченность и напряженность в тренинговой группе

Групповая **сплоченность** является необходимым условием ответственности и эффективности групповой работы. Только сплоченная группа способствует самораскрытию участников и допускает открытую конфронтацию мнений, что в сочетании с конструктивным отношением к критике является одним из средств коррекции установок, изменения в поведении и позициях участников. Групповой сплоченности содействуют: соперничество с другими группами; правильно организованная совместная деятельность в направлении принятых целей и решении лично значимых для участников задач; удовлетворение личных потребностей участников, связанных с групповой деятельностью; дружеская располагающая атмосфера в группе; позитивные взаимоотношения и симпатии между участниками; ожидание ими несомненной пользы от участия в тренинге; престиж группы и ее ведущего; положительная мотивированность участников и др.

Групповое **напряжение** возникает в случае несовпадения ожиданий участников с реальной групповой ситуацией, несовпадения актуальных личных устремлений участников; появления неудовлетворенности характером и особенностями их межличностного взаимодействия в группе и др.

Хотя противоположным напряжению состоянием является расслабление, в контексте групповой динамики в качестве противоположности напряжению рассматривается именно групповая сплоченность. Напряжение действует как центробежная сила, возникающая в результате групповых конфликтов и столкновений между участниками и направленная на разъединение участников. В противоположность напряженности групповая сплоченность может рассматриваться как центростремительная сила, направленная на сближение участников и создающая прочность и устойчивость групповым отношениям. При этом не следует понимать групповую напряженность как нечто негативное и нежелательное в тренинговой группе. Напряженность является ресурсным и побуждающим фактором. Она ведет к неудовлетворенности и стремлению участников к изменению. В свою очередь групповая сплоченность является стабилизирующим фактором в группе, позволяющая сдерживать проявления напряженности и сохранять группу от распада. Под ее влиянием члены группы чувствуют поддержку и определенную безопасность. Ведущему следует учитывать противоположные функции групповой сплоченности и напряженности, поддерживая динамическое равновесие между ними.

Проблема лидерства в тренинговой группе

С самого начала существования тренинговой группы в ней происходит активное распределение ролей между участниками. В большинстве тренинговых групп в ходе их развития появляются один или более лидеров. В случае возникновения в группе нескольких лидеров неизбежно их более интенсивное взаимодействие, возможно, и конфликты. Человек, претендующий на место лидера, психологически стремится к превосходству и, как правило, действительно в чем-то превосходит остальных. Лидер по сравнению с другими участниками тренинга обычно более активен и в большинстве случаев является источником ценностей и норм, составляющих групповое мировоззрение. Поскольку лидер отражает интересы группы, он является и своего рода контролером, следящим за тем, чтобы конкретные действия каждого из его членов не противоречили общим интересам и не подрывали единства группы.

Руководство и лидерство – два основополагающих понятия, с которыми связано управление группой. В отличие от руководства лидерство имеет психологическую природу и занимает особое место в структуре неформальных отношений в качестве внутригруппового феномена. Следует развести понятия лидерство и руководство.

Сравнивая понятия лидерства и руководства, Б. Д. Парыгин отмечает следующие общие и отличающие черты позиции лидера и руководителя.

Лидер выдвигается неофициально и в основном осуществляет регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель назначается либо избирается официально и призвано осуществлять регуляцию официальных отношений группы.

Явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большей степени зависит от жизнедеятельности группы и настроения в ней, в то время как руководство более стабильно.

3. Руководитель выполняет несколько социальных ролей, в том числе является представителем группы вовне. Деятельность лидера ограничивается рамками внутригрупповых отношений и взаимодействий.

4. Руководство группой, в отличие от лидерства, обладает гораздо более определенной системой различных санкций, которых в руках лидера нет.

5. Руководителю даны права, и он несет ответственность за деятельность группы и ее результаты, в том числе перед законом.

6. Лидер не обладает подобными правами и полномочиями и не несет подобной ответственности за работу группы, за все, что в ней происходит.

В социальной психологии существуют различные подходы к описанию и классификации типов лидерства. В рамках одного из них общий психологический тип лидера складывается из следующих основ-

ных компонентов: эмоциональность, деловитость и информированность. Соответственно лидеры разделяются на три крайних типа:

- *эмоциональный лидер*. Сердце группы. Это индивид, к которому каждый член группы может обратиться за сочувствием, поддержкой;

- *деловой лидер*. Руки группы. Способен организовать дело, наладить необходимые взаимосвязи, обеспечить успех дела;

- *информационный лидер*. Мозг группы. К нему все обращаются с вопросами. Он эрудит, все знает, может объяснить и помочь найти нужную информацию.

В рамках другого подхода выделяются десять **типов лидерства**, во многом подходящих для описания групповых процессов тренинговой группы:

Суверен – иначе, «патриархальный повелитель». Лидер в образе строгого, но любимого отца. Способен подавлять отрицательные эмоции и внушить людям уверенность в себе. Его выдвигают в лидеры на основе любви и почитают.

Вожак – в нем последователи видят выражение своих желаний, соответствующих определенному групповому стандарту. Личность вожака – носитель таких стандартов. Ему стараются подражать члены группы.

Тиран – становится лидером, потому что внушает последователям чувство повиновения и безотчетного страха. Лидер-тиран – это доминирующая, авторитарная личность, обычно его боятся и подчиняются ему.

Организатор – объединяет последователей, выступает как сила для поддержания Я-концепции и удовлетворения потребности каждого. Умеет снимать чувство вины, тревоги. Его уважают.

Соблазнитель – становится лидером, играя на слабостях других. Выступает в роли «магической силы», давая выход подавленным эмоциям других людей. Предотвращает конфликты, снимает напряжение. Его обожают и часто не замечают всех его недостатков.

Герой – лидер, жертвующий собой ради других. Часто выразительно проявляется в ситуациях группового протеста. Его храбрость объединяет людей. На него ориентируются, видят в нем стандарт справедливости. А он умеет увлечь за собой других.

Дурной пример – выступает как источник заразительности для бесконфликтной личности, заряжает других эмоционально.

Кумир – влечет, притягивает, заряжает последователей положительной энергией. Его любят, боготворят, идеализируют.

Изгой и «козел отпущения» – это, по существу, антилидеры. Они служат объектом агрессивных тенденций, из-за чего развиваются групповые эмоции. Часто группа объединяется для борьбы с антилидером, но в случае его исчезновения группа распадается, если нет других обшгрупповых стимулов.

Процесс образования лидеров во многом определяется ролевыми потребностями группы, на которые во многом влияет стиль руководства ведущего. В тренинговой группе процессы лидерства участников проявляются обратно пропорционально степени директивности управления группой ведущим. Если ведущий берет на себя не только руководящие функции, но и лидерские, то неизбежно и его более интенсивное взаимодействие с другими участниками, претендующими на роль лидеров. На некоторых этапах развития группы возможно даже стремление лидеров группы вызвать ведущего на откровенное противостояние, чтобы отстоять свой лидерский статус.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте сущность понятия «групповая динамика».
2. Какие фазы развития группы существуют?
3. Чем характеризуется фаза сплоченности и напряженности? Какие внутренние процессы ей соответствуют?
4. В чем проявляется необходимость сплоченности и напряженности в тренинговой группе?
5. Чем отличается руководство от лидерства? Какие типы лидеров существуют?
6. Кто такие антилидеры? Какова их роль в коллективе?

Задания для самостоятельной работы

1. Представьте схематично проблему групповой динамики, обозначив ключевые понятия и процессы.
2. Проведите анализ сплоченности и напряженности, указав положительные и отрицательные моменты каждого из процессов.
3. Определите общие признаки и различия руководства и лидерства. Что на Ваш взгляд наиболее стабильно в группе, а что более авторитетно? Почему?
4. Какие типы лидеров наиболее часто встречаются в студенческом коллективе, в педагогических системах, коммерческих предприятиях?
5. Может ли один человек содержать в себе три типа лидерства: эмоциональный, деловой, информационный? Почему?

Список литературы

Основная:

1. Аксененко Ю.Н., Каспарян В.Н., Самыгин С.И. и др. Социология и психология управления. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – С.404–405.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
3. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л., 1989.

4. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1997.
5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001. – С. 244.
6. Макшанцев Р.И., Макшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М., 2001 – С. 289.
7. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М., 1989.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996 – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§3. Структурные характеристики социально-психологического тренинга

В качестве ведущей цели социально-психологического тренинга многими авторами выделяется повышение компетентности в общении. Однако в настоящее время связать СПТ лишь с общением можно, но только если расширить данное понятие. Человек формируется и развивается как личность в обществе, в процессе общения и взаимодействия с другими людьми. Коммуникативные способности человека являются и условием для его развития, и результатом этого развития. Повышение компетентности в общении в широком смысле невозможно без изменения комплекса личностных качеств человека, его социальных установок, а также пересмотра его общего отношения к социальному миру и к себе. Многие из ранее частных задач социально-психологического тренинга в настоящее время выделились в самостоятельные направления.

В общем можно выделить следующие направления работы в СПТ и соответствующие задачи:

1. Развитие коммуникативной компетентности.
2. Развитие межличностной чувствительности.
3. Общее личностное развитие участников.
4. Развитие самосознания.

5. Развитие психических процессов.

6. Улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья.

Также СПТ можно использовать для обеспечения оптимального функционирования групп (служебных и производственных коллективов, учебных групп и т. п.) и людей в данных группах. Работа тренинговых групп в данных направлениях может быть направлена на:

- сплочение коллективов;
- разрешение внутrigрупповых конфликтов;
- снятие психоэмоционального напряжения в группе;
- облегчение процессов адаптации новичков к новым условиям деятельности;
- освоение социальных и профессиональных ролей.

Она может включать как коррекционную работу (коррекция неадаптивных социальных и личностных установок), так и развивающую, направленную на:

- развитие профессионально значимых качеств и психических процессов;
- развитие коммуникативной компетентности, уверенности в себе;
- развитие эмоциональной устойчивости;
- развитие навыков саморегуляции.

Социально-психологический тренинг строится в соответствии с определенными **принципами**, под которыми следует понимать основные положения, особенности руководства и правила реализации тренинга как метода.

С. И. Макшанов разделяет принципы тренинга на несколько **групп**:

1. организационные принципы (принцип комплектования групп; принцип физической закрытости; этические принципы);
2. принципы создания среды тренинга (принцип системной детерминации; принцип реалистичности, принцип избыточности);
3. принципы поведения участников (принцип моделирования, принцип активности; принцип искренности; принцип «здесь и теперь»; принцип исследовательской позиции; принцип объективации поведения);
4. этические принципы (принцип конфиденциальности, принцип ненанесения ущерба; принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию).

Ведущий тренинг, его личностные особенности, профессиональные знания и умения являются в определенном смысле средством развития как личности каждого участника, так и группы в целом. В конечном итоге сам ведущий группы, его индивидуальный стиль в совокупности со знаниями и опытом определяют успешность его работы. Упражнения, игры и совокупность всех психологических техник и при-

емов являются не более чем инструментом в руках мастера. Результат применения этих инструментов зависит в первую очередь от личности мастера, от его профессионализма и только во вторую очередь – от «качества» этих «инструментов». И не важно, парадигмы какого психологического направления или какой психологической школы он придерживается. Именно ведущий как профессионал и как личность определяет успешность своей работы. Ему нужно точно представлять, что он делает, какой результат ожидает и что будет делать с этим результатом. Это особенно важно в группах с доминирующей ролью руководителя. При этом позиция ведущего, его стиль и методы работы в группе не обязательно должны быть в течение всего тренинга однообразными. Они могут изменяться в зависимости от потребностей участников, групповой ситуации и уровня развития групп.

В процессе психологического тренинга ведущий выполняет несколько функций. Н. В. Ключева выделяет следующие:

1. *Руководящая функция.* Тренинг является структурированной моделью работы. Ведущий определяет цели работы группы, разрабатывает и осуществляет соответствующую программу действий, устанавливает (фиксирует) нормы и правила в группе, обеспечивает методическое сопровождение занятий.

2. *Аналитическая функция.* Ведущий проводит анализ, обобщает и комментирует происходящее в группе.

3. *Экспертная функция.* Экспертиза осуществляется через предоставление актуальной информации по сложившейся ситуации или проблеме. Ведущий помогает участникам разбирать и оценивать сложившуюся ситуацию в группе. Помогает каждому участнику оценить свое поведение и понять, как оно повлияло на других.

4. *Посредническая функция.* Она заключается в организации групповых процессов. Ведущий может вмешиваться в групповые процессы в случаях, когда группа испытывает затруднения.

Работа ведущего тренинг должна быть осмысленной. В каждый момент времени он должен осознавать, что, как и зачем он делает. При этом можно выделить два основных направления деятельности ведущего в тренинговой группе, которые постоянно пересекаются, – это работа с личностью и работа с группой. То, какое из этих направлений является основным, определяется целями создания каждой группы. В одних случаях ведущий более ориентирован на работу с группой в целом. Например, если тренинг проводится с изначально заданным и так или иначе сформированным коллективом (служебным, производственным, профессиональным и т. п.). В этом случае работа нацелена в первую очередь на обеспечение дальнейшего эффективного функционирования коллектива и более направлена на

сплочение коллектива, разрешение внутригрупповых конфликтов и т. п. Ориентация работы в данной группе на личностный рост участников и решение их личностных проблем происходит в первую очередь в контексте улучшения дальнейшего функционирования данной группы как коллектива.

В других группах деятельность ведущего изначально ориентирована на развитие личности участников, их совершенствование и работу с их проблемами. Но и в этом случае ведущий проводит работу, направленную на развитие группы, так как в тренинге именно группа является основным средством работы с личностью.

Стиль работы ведущего может располагаться между свободным и директивным (программным) ведением группы. Крайняя форма **свободного ведения** может проявляться как внешне пассивная до чрезвычайности. При этом ведущий не предлагает участникам ни целей, ни средств их достижения. Внешняя «пассивность» тренера порой может быть настолько выражена, что даже вызывать раздражение участников. Ведущий вроде как бездействует, «он *только слушает*». В группе могут возникнуть довольно продолжительные паузы. Ведущий при этом никого не убеждает и ничего не объясняет. Он может мягко уходить от вопросов-нападений или требований участников. В группе может возникать напряженность и неопределенность, из которых группа выбирается вроде как самостоятельно. Это очень сложная форма управления группой, требующая от ведущего высокого профессионализма, владения в совершенстве техникой эмпатического слушания, способности замечать невербальную информацию, исходящую от каждого участника, способности воспринимать и «чувствовать» группу в целом и управлять ею. Иначе участники могут попросту разойтись, так и не поняв, зачем они собирались. Но именно данная форма (как техника) порой позволяет достичь такого результата, который в иных условиях труднодостижим. Она дает возможность выкристаллизовать проблемы группы и ее участников. Если данная форма используется как техника, то все усилия ведущего и участников сосредоточиваются на ней только после того, как проблема определена. Также возможна такая форма ведения и в некоторых тематических или профессиональных группах, когда ведущий с самого начала берет на себя роль консультанта, к которому обращаются по мере необходимости. При этом группе предоставлена свобода для выбора проблем и способа их решения.

Другая крайняя форма – это программированный, жестко заданный **директивный стиль** ведения группы. Она подразумевает наличие у ведущего детально продуманного плана проведения занятий. Ведение группы в данном стиле вроде как проще, но это только на первый

взгляд. Эта форма позволяет не отвлекаться на групповую динамику и максимально эффективно использовать время для обучения. Минусы данной формы могут заключаться в том, что не всегда можно заранее предугадать настроение группы и особенности прохождения процедуры (что в конечном итоге может являться показателем недостаточного опыта ведущего). Кроме того, запрограммированные занятия в непрофессиональной директивной форме могут выхолащивать содержание и гасить активность участников. Поэтому использование данной формы также требует от тренера большого профессионализма, а именно: «способности провести за собой группу, несмотря на все возникающие препятствия».

Ко-тренерство (Совместное проведение группы)

Есть реальные преимущества работы тренеров в команде, особенно при наличии у них различных стилей ведения группы. Хорошая команда тренеров не только полезна для участников, но и может быть огромным источником обратной связи и личностного роста, по мере того как тренеры, дополняя друг друга, учатся друг у друга. При этом важно спланировать действия, согласовать подходы и обеспечить взаимную обратную связь относительно своей работы. Тренеры, работающие в команде, должны действовать на дополнение и поддержку друг друга.

Вопросы для самоконтроля

1. Что составляет структурную характеристику социально-психологического тренинга?
2. Какие направления работы в социально-психологическом тренинге существуют?
3. Какие принципы выделяет С.И. Макшанов?
4. Чем характеризуются организационные принципы?
5. В чем проявляется специфика этических принципов?
6. Какие функции выполняет ведущий тренинга?
7. Какие стили работы в группе существуют?

Задания для самостоятельной работы

1. Представьте структуру социально-психологического тренинга в виде схемы, таблицы или модели.
2. Определите приоритетность направлений работы в социально-психологическом тренинге.
3. Проведите анализ принципов в тренинговой работе, ранжировав их по приоритетности.
4. Какая функция ведущего тренинга наиболее приоритетна? Почему?
5. Какого стиля ведения групповой работы придерживаетесь вы? Почему?

6. Составьте таблицу, раскрывающую основные функции ведущего тренинга, оцените каждую функцию по приоритетности.

Список литературы

Основная:

1. Бурлачук Л.Ф., Грабская И.А. Основы психотерапии. – К.: Ника-Центр, 2001. – С.135–161.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: «Ось-89», 2000.
3. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
4. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л., 1989.
5. Клюева Н.В., Свистун М.А. Программы социально-психологических тренингов. – Я.: НПЦ «Психодиагностика», 1992.
6. Хрящева Н.Ю., Макшанов С.И., Сидоренко Е.В. Психогимнастика в тренинге. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьяна. – Казань, 2003.

§4. Подготовка и проведение тренинга

Самостоятельное конструирование ведущим социально-психологического тренинга является важным элементом работы и показателем развития его профессионального мастерства. Ему необходимо точно знать, с кем он работает, какие изменения он собирается произвести, какими средствами он владеет и насколько они подходят для сложившейся ситуации, как он собирается оценивать результативность своей работы и многое другое. Работая в профессиональной сфере, психолог-практик должен разбираться в специфике данной профессиональной деятельности. Работая с личностью, он должен как минимум внести ясность в свои теоретические представления о природе человеческой личности, ориентироваться в специфике личностных проблем и особенностях личностного развития.

При этом ошибочно считать, что все изменения, которые происходят у участников в психологическом тренинге, происходят только в процессе тренинга и в дальнейшем либо сохраняются, либо угасают. Как справедливо отмечает Т. В. Зайцева, значительная часть изменений у участников тренинга возникает после его окончания. В процессе психологического тренинга не только производятся реальные изменения, но и закладывается большой потенциал для изменений в дальнейшем. Опыт, полученный участниками в тренинге, имеет пролонгированное действие, связанное с его проживанием и осмыслением. Соответственно и потенциал изменений во многом ориентирован на будущее. Поэтому работа ведущего в тренинге должна быть направлена как на производство реальных изменений участников, так и на формирование зон их ближайшего развития и обеспечение соответствующей поддержки, ориентированной на будущее.

Этапы построения содержательной работы в тренинге

Несмотря на различие подходов, большинство направлений в психологическом тренинге используют схожую логику построения группового процесса, направленного на изменение поведения. Т. В. Зайцева выделяет три основных этапа построения содержательной работы в тренинге, которые при незначительной модификации для когнитивно-поведенческой модели можно представить следующим образом.

1. Первый этап работы носит диагностический характер и направлен на выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов и моделей поведения, а также когнитивных стереотипов понимания и интерпретации окружающего мира.

2. Второй этап – построение во внешнем плане идеальной модели (программы) поведения и соответствующих когнитивных конструктов.

3. На заключительном этапе происходят модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепления во внутреннем плане.

Подготовка тренинга

Можно выделить два различных подхода в подготовке тренинга. В одном варианте первоначально определяется модель тренинга в соответствии со спецификой прорабатываемых проблем, разрабатывается программа и под нее набирается соответствующая группа. В социально-психологическом тренинге программа, как правило, более структурирована и предметно направлена (например, тренинг развития коммуникативной компетентности, тренинг личностного роста, тренинг сплочения и др.), что требует от психолога сформированной компетентности в специфике и проблематике прорабатываемой области.

В другом варианте первоначально определяются проблемы имеющейся социальной или профессиональной группы и в соответствии с ними планируется и организуется соответствующий тренинг. В данном случае алгоритм организации тренинга может быть следующим:

- оформление заказа;
- работа с заявленной проблемой, которая включает в себя:
 1. Определение проблемы и поиск ее причин, а также анализ литературы по данной проблематике.
 2. Ознакомление с личностными, демографическими и другими особенностями участников тренинга, их количеством и т. п.
 3. Определение возможности и успешности применения тренинговой формы для решения данной проблемы.
 4. Определение и согласование цели и ожидаемого результата (к чему мы придем в результате проведения тренинга).
 5. Постановка задач.
 6. Определение наиболее эффективных методических средств, используемых в данном тренинге.
 7. Определение формы организации тренинговых занятий.
 8. Планирование программы тренинга.
 9. Составление плана занятий.

Формы организации тренинговых занятий

До начала планирования программы тренинга и составления плана занятий необходимо определиться с формой организации тренинговых занятий.

Н. В. Дзен и Ю. В. Пахомов выделяют три основные формы организации тренинговых занятий: интенсивный курс, регулярные занятия и эпизодические встречи. Эти формы отличаются прежде всего объемом и плотностью работы.

Интенсивный курс предполагает проведение занятий ежедневно (по 3–8 часов в день) и может продолжаться от 3 дней до 2 недель. Интенсивный тренинг является, несомненно, более мощным средством воздействия и изменения личности. Он способствует более глубокой проработке Я-концепций участников и более быстрому усвоению навыков и умений. В общем, в процессе интенсивного тренинга ведущему приходится затрачивать меньше времени на погружение участников в групповую действительность, уменьшается их сопротивляемость и увеличивается восприимчивость к «психологическому материалу». Однако следует обратить внимание на то, что, в связи с тем, что полученные во время интенсивного курса изменения являются более глубинными, участники могут оказаться неготовыми выйти с ними в прежнюю действительность. В результате дан-

ные изменения могут оказаться менее устойчивыми без дальнейшего сопровождения и закрепления.

Регулярные занятия обычно проводятся 1–2 раза в неделю по 3–4 часа в день. Они позволяют более систематически и последовательно производить изменения. При этом важно, чтобы ведущий выстраивал занятия на принципах преемственности и последовательности. Необходимо в начале занятия уделять время на вспоминание и краткое обсуждение того, что происходило на прошлой встрече. Порой приходится утилизировать и события, происшедшие с участниками в промежутке между занятиями.

Эпизодические встречи – наиболее свободная из всех форм организации тренинга. Занятия могут происходить 1–2 раза в месяц. Организация группы в режиме эпизодических встреч имеет более клубную форму, хотя это не исключает возможности ее организации на принципах тренинговых групп. При этом ведущему следует стремиться к тому, чтобы каждая встреча была самостоятельным и завершенным событием. В данных группах может изменяться количественный состав участников и общая направленность занятий. Возможна организация эпизодических встреч с участниками тренинга, проходившего ранее в форме интенсивного курса, для подкрепления и сохранения полученных изменений.

Планирование программы тренинга

Структура построения тренинговой программы во многом зависит от модели тренинга и особенностей решаемых задач. Однако существует ряд общих принципов, которые необходимо учитывать при планировании программы. Среди них выделяются принцип преемственности тренинговых действий и занятий и принцип поэтапности развития группы.

Принцип преемственности подразумевает, что каждое действие и занятие должно содержательно стыковаться с предыдущим и являться обеспечивающим для следующего. В процессе тренинга в случае содержательного разрыва выполняемого действия и планируемого далее ведущему следует провести дополнительную работу, направленную на формирование содержательного контекста и обеспечивающую возможность выполнения следующего упражнения, или изменить план работы.

Принцип поэтапности развития группы подразумевает необходимость учета закономерностей групповой динамики при составлении программы тренинга, а также планирование работы, направленной на развитие группы. Известно, что вновь организованная группа проходит определенные стадии своего формирования и развития. Каждая стадия предъявляет определенные требования к процедурам и упражнениям. Поэтому неадекватное включение упражнений оказывается

неэффективным, а может приводить и к повышению групповой напряженности. Обычно на первых этапах планируются процедуры, направленные на знакомство участников, их ориентацию в специфике тренинга, проводится работа с ожиданиями участников. Далее ведущий организует работу, направленную на: формирование норм и правил работы группы; развитие мотивации; формирование работоспособности участников; сплочение группы и др.

При планировании программы ведущему следует учитывать, что любой групповой психологический тренинг состоит как минимум из трех слоев: содержательного, личностного и группового.

- содержательный слой включает в себя программу тренинга в соответствии с основными целями и в совокупности используемых в нем процедур;

- личностный слой состоит из реальных личностных ситуаций каждого участника группы, которые заранее могут быть не известны;

- групповой слой проявляется в социально-психологической атмосфере в группе, степени ее развитости и протекающих в ней межличностных процессах.

Все события содержательного слоя разворачиваются на фоне личностного и группового слоев. Поэтому эффективность использования в тренинге процедур во многом зависит от адекватного включения их в личностный, групповой и содержательный контексты группы. Выполнение одного и того же упражнения в разных группах проходит по-разному, и сложно предусмотреть все детали до начала тренинга. Иногда по окончании первого занятия приходится изменять последующий план работы, подстраивая его под индивидуальные особенности участников, уровень развития группы и ее содержательное продвижение. Однако это не значит, что не нужно планировать программу тренинга, скорее это может сигнализировать о недостаточной подготовленности ведущего к тренингу. Перед каждым занятием ведущему следует иметь план работы. При свободном ведении он может состоять из списка основных вопросов, которые, вероятно, будут обсуждаться, и предположительных упражнений. В случае программного ведения нужно спланировать и определить время, отводимое на разные виды работы. Но и в этом случае ведущий должен быть профессионально гибким и иметь в запасе достаточный выбор процедур (упражнений, игр и метафор) на различные случаи развития ситуации.

Особенности подбора упражнений

Для успешной работы очень важно правильно подобрать упражнение и своевременно его использовать. Несвоевременное использование упражнений, например предполагающих физический кон-

такт или прикосновение к системе ценностей человека в группе, где участники недостаточно раскрепощены и открыты, может привести к повышению напряженности, возникновению дискомфорта и закрытию участников.

Для выбора каждого последующего упражнения необходимо определить:

1. С чем вы хотите работать:
 - а) характеристиками группы как объекта;
 - б) индивидуальными особенностями участников.
2. Какие изменения вы хотите произвести?
3. Используя какие упражнения, вы можете произвести эти изменения?
4. Насколько группа будет готова к выполнению данного упражнения?
5. Как можно подготовить группу к выполнению данного упражнения?
6. Какой будет получен материал (результат) для продвижения группы в содержательном плане после выполнения процедуры?
7. Что вы будете делать с этим результатом?

При подборе упражнений и других тренинговых процедур ведущему следует учитывать, насколько они интересны ему лично, соответствуют его стилю и манере ведения группы. Тренер должен чувствовать и понимать психотехническую наполненность упражнения и программы занятия в целом. Только в этом случае он может работать уверенно и свободно импровизировать, внося в используемые им упражнения собственное, присущее только ему содержательное и эмоциональное наполнение. Можно сказать, что именно в этом обнаруживается авторство тренера, его индивидуальность и неповторимость, в том числе при использовании упражнений не собственной разработки.

Организация и проведение тренинга включает в себя следующие этапы: проведение процедуры знакомства; работу с ожиданиями участников, формирование норм и правил в группе, завершение тренинговых процедур, проведение дебрифинга, организация обратной связи в тренинговой группе.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы этапы построения содержательной работы в тренинге?
2. Что составляет алгоритм организации тренинга?
3. Каковы этапы работы с заявленной проблемой в тренинге?
4. Перечислите формы организации тренинговых занятий.
5. Каковы принципы планирования программы тренинга?
6. Что включает в себя принцип поэтапности развития группы?

Задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте процедуру проведения тренинга, раскрывая каждый её этап.

2. Какие ритуалы в группе, способствующие её успешности, должны присутствовать?
3. Определите приоритетность каждого этапа работы в социально-психологическом тренинге.
4. Проведите анализ форм организации тренинговых занятий, оценив каждую из них.
5. Разработайте программу тренинга, учитывая все требования к его организации и подготовки.
6. Какие методики, способствуют усилению эффективности работы тренинга?

Список литературы

Основная:

1. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб.: Питер, 2001.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.
3. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
4. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.
5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
6. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С.289.
7. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л., 1989.
8. Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса. – СПб.: Питер Клм, 1999.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
 2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
- Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
- Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§5. Техники активизации, управления вниманием и активного слушания

Для успешной работы участников в тренинге необходимо настроить их на правильное восприятие информации, пробудить интерес к теме разговора и к происходящим в группе событиям, сформировать готовность к пониманию и анализу приобретаемого и имеющегося опыта. Для этого ведущему необходимо владеть приемами активизации и управления вниманием человека. Под активизацией внимания понимается пробуждение активности восприятия человека, усиление его мыслительной деятельности и чувств за счет возбуждения ранее образованных систем временных связей (ассоциаций).

Обращение по имени

Это самый простой прием активизации и привлечения внимания. Имя человека неотъемлемо связано с самоотжествлением. Внимание практически любого человека активизируется в момент, когда он слышит свое имя. Обезличенное общение однозначно воспринимается членами группы как отсутствие интереса к ним. Но обратиться к человеку, это не значит просто произнести его имя, а направить на него свой взгляд и слова.

Интенсивность активизации внимания данным способом очень высока, но без дополнительного подкрепления не очень долговременна.

Неожиданный поворот

К числу причин, активизирующих внимание человека, относится как новизна раздражителя, так и резкое изменение его интенсивности. При этом большее значение имеет не столько абсолютная, сколько ее относительная интенсивность. Суть приема заключается в неожиданном изменении раздражителя, или смене деятельности: изменение параметров вашего голоса, увеличение или уменьшение его громкости. Также можно изменить характер действия, например, задать несколько адресных вопросов. Адресное предъявление вопросов, когда участники не знают, кому следующему и какой вопрос будет задан, хорошо активизирует внимание группы. При этом важно правильно задать нужный вопрос.

Обращение к актуальным проблемам и событиям

У каждого человека есть актуальные для него проблемы и события. У различных людей они могут отличаться, но в каждой группе, как большой, так и малой, есть некоторая совокупность общих проблем, которые для них небезразличны. Обращение к данным пробле-

мам и событиям активизирует внимание участников. Источником непроизвольного внимания в данном приеме является значимость информации в данный момент.

Обращение к авторитетным источникам

Способ заключается в обращении к авторитетным источникам, цитировании известных людей, глубоких мыслей, притч и метафор. Успех приема зависит от новизны информации, глубины высказанной мысли и авторитетности для участников источника.

Использование юмора

Удачная шутка, высказанная ведущим, вызывает приятные эмоции, симпатию, заинтересованность в группе. Использование юмора помогает снять напряжение в группе и вызвать положительное восприятие последующей информации. Хотя юмор привлекает внимание не столько к содержанию работы, сколько к личности ведущего, это внимание в последующем можно использовать, направив в нужном направлении.

Практика использования вопросов

Использование вопросов позволяет или организовать конструктивную и эффективную коммуникацию, или разрушить раппорт. Можно свести процесс восприятия и мышления человека к последовательности задаваемых им себе вопросов и получаемых ответов. Человек целый день напролет отвечает себе на вопросы о том, что он видит, слышит, чувствует, хочет, что он имеет, что ему предстоит сделать, почему с ним так поступают и т. п. При этом его отношение к жизни, к себе и к происходящему во многом определяется именно характером вопросов. Вопросы ведут к ответам, а ответы вызывают соответствующие чувства.

Ведущему следует уметь правильно и в нужный момент задавать нужные вопросы. Вовремя заданный уместный вопрос может стимулировать активность группы, изменить направленность внимания, усилить вовлеченность участников в происходящее. Также вопросы могут задаваться для проверки уровня понимания группой ситуации.

Техники активного слушания

Успешность беседы во многом зависит не только от умения говорить, но и умения слушать. Для этого необходимо следовать некоторым правилам: 1. Зрительный контакт с собеседником. 2. Реакция собеседника. 3. Предоставление возможности высказаться, не перебивая. 4. Использование вопросов на понимание. 5. Перефразирование с целью уточнения. 6. Внимание к чувствам собеседника.

Вопросы для самоконтроля

Какие техники активизации и управления вниманием существуют?

Почему обращение по имени считается эффективным приемом активизации и привлечения внимания?

Какие вопросы используются для активизации внимания?

Перечислите техники активного слушания.

Задания для самостоятельной работы

1. Какие способы активизации внимания предлагает Д.Карнеги?

2. Предложите цитаты известных людей, притчи и метафоры для активизации тренинговой работы?

3. Изучите, какого рода вопросы существуют: открытые, закрытые и т.д., и какого место их использования в практике работы тренера.

4. Рассмотрите, каким образом речь влияет на активизацию внимания и активного слушания в процессе тренинга.

Список литературы

Основная:

1. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб.: Питер, 2001.

2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.

3. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.

4. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.

5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.

6. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001 – С.289.

7. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л., 1989.

8. Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса. – СПб.: Питер Клм, 1999.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.

2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.

3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.

4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.

5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИНГОВ, ИГР И ПРИЕМОВ АКТИВИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ

§ 1. Тренинговые упражнения в активном обучении студентов

*В каждом человеке – солнце.
Только дайте ему светить.*

Сократ

При теоретическом освещении организации и подготовки тренинга мы останавливались на характеристике тренинговых упражнений, которые могут отличаться в зависимости от поставленной цели этапа тренинга. Рассмотрим некоторые тренинговые упражнения, применяемые при знакомстве участников, при организации внутренней личностной работы, при формировании общих ценностей и развития сплоченности группы и при завершении тренинга.

Упражнения, ориентированные на знакомство участников и создание работоспособности группы

«Самопрезентация»

Описание: Упражнение выполняется в круге. Участникам предлагается по очереди (по кругу) сообщить остальным членам группы следующую информацию о себе:

- имя;
- место работы (учебы);
- две лучшие черты своего характера.

А также рассказать интересный эпизод или запоминающееся событие из своей жизни.

Ведущий и другие члены группы могут задавать представляющемуся участнику дополнительные вопросы.

Комментарии: Норму задавания вопросов лучше ввести ведущему личным примером. Задавая открытые вопросы, ведущий демонстрирует представляющемуся участнику заинтересованность в получаемой информации и помогает ему более полно раскрыться.

«Автопортрет»

Описание: Упражнение выполняется в круге. Каждому участнику необходимо описать себя (устно) в третьем лице. Например: Сергей – высокий мужчина, 25 лет, его вес находится практически в идеаль-

ном соотношении с ростом. У него темные волосы, карие глаза. Он носит очки и выглядит... После краткого описания внешности необходимо перейти к описанию черт характера.

Участники группы могут задавать вопросы, направленные на уточнение деталей, но также спрашивая о третьем лице.

Комментарии: Ведущему следует управлять процедурой самоописания и задавания вопросов. Вопросы должны быть по существу, проявлять заинтересованность в человеке и ориентированы на получение дополнительной информации.

«Представление партнера»

Описание: Участникам предлагается образовать пары. При этом желательно, чтобы члены пары не были знакомы друг с другом. После этого каждый участник опрашивает своего партнера в течение 10 минут, стараясь собрать как можно больше информации о нем. По окончании времени происходит смена ролей в парах. Для того чтобы лучше структурировать процедуру, ведущий может предложить участникам макет вопросника, который они могут использовать в процессе сбора информации. В него могут входить следующие вопросы:

- Каким именем вы предпочитаете, чтобы вас называли?
- Сколько вам лет?
- Чем вы занимаетесь большую часть своего времени?
- Чем вам нравится заниматься? (Увлечения, хобби.)
- Что вы думаете по поводу своего участия в данном тренинге?
- Если бы вы хотели что-то изменить в себе, то что бы это было?
- Что бы вы хотели сообщить о себе группе?

Через 20 минут участники возвращаются в круг, и каждый представляет своего партнера, рассказывая о том, что ему удалось о нем узнать. По окончании представляемому участнику дается возможность исправить неточности, добавить или разъяснить некоторые моменты, а также ответить на вопросы, заданные группой.

Упражнения, направленные на внутреннюю работу личности и организацию обратной связи

«Ладонка»

Описание: Каждый по очереди обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце записывает то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет (снаружи ладони) то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг хозяину лист возвращается в перевернутом виде.

Комментарии: данное упражнение позволяет получить эффективную обратную связь от группы и повышает самооценку.

«Каким меня видят»

Описание: Упражнение направлено на организацию активной обратной связи каждому участнику от группы и является хорошим дополнением предыдущего упражнения. Выбирается доброволец, который выходит из комнаты. Перед выходом ему предлагается встать перед группой, и ведущий говорит: «Посмотрите на этого хорошего человека».

Это важный элемент процедуры, подчеркивающий, что необходимо отмечать только положительные качества. Критику можно осуществить отдельным упражнением, по окончании тренинга, если участники группы будут к ней готовы.

Задача группы – коллегиально написать 10 ответов на вопрос «КАКОЙ ОН?», наиболее точно описывающих личные качества вышедшего человека.

Задача участника: за дверью подумать, как может охарактеризовать его эта группа. После того как группа готова, ведущий приглашает участника войти. Теперь его задача называть свои личные качества, являющиеся ответом на вопрос «КАКОЙ Я?» которые, **как ему кажется**, в нем видят окружающие. Важно угадать суть качества, а не конкретное написанное группой слово. При угадывании участником какого-либо качества группа сообщает ему об этом. Участник продолжает до тех пор, пока не «угадает» шесть качеств из списка группы. После этого группа зачитывает ему оставшиеся (не угаданные) качества, при необходимости поясняет их и дарит ему листок на память. Далее за дверь выходит следующий участник.

Комментарии: Упражнение лучше выполнять в малых группах. Даже если участники недавно познакомились и не знают хорошо друг друга, у них уже будет первое впечатление, с которым можно работать.

При его выполнении необходимо твердо придерживаться процедуры и не завершать ее до тех пор, пока участник не назовет указанное количество пунктов. Если участник затрудняется, то члены группы могут ему помогать, предлагая вспомнить те или иные ситуации и определить проявляющиеся в тот момент качества.

В процессе обсуждения следует дать участникам возможность высказаться. При этом можно предложить каждому участнику зачитать не угаданные им качества и сообщить свое отношение к ним.

«Вы меня узнаете?»

Установка: Представьте случай, когда вам необходимо встретиться с незнакомым человеком. Например, вы договариваетесь о встрече по телефону. Для того чтобы человек смог вас узнать, вы, как это обычно бывает, сообщаете ему какие-то детали вашей внешности или одежды. Давайте уйдем от этого стереотипа и подумаем, какие другие признаки, не касающиеся внешности или одежды, вы могли бы сообщить другому человеку, чтобы он вас узнал.

Описание: Каждому участнику необходимо написать пять индивидуальных признаков, отличающих его от большинства других людей, но не касающихся описания внешности или одежды. Это могут быть любимые жесты, особенности поведения, элементы походки, привычки, особенности ношения одежды и т. п.

По завершении каждый участник по кругу зачитывает свои признаки. При необходимости ведущий и другие члены группы задают вопросы, направленные на прояснение представленных отличительных признаков участников.

«Психологический автопортрет»

Описание: На отдельном листке каждому участнику процедуры предлагается составить свой психологический автопортрет. Он должен состоять не менее чем из 10 психологических признаков, описывающих его особенности характера, увлечения, взаимоотношения с другими людьми, особенности взглядов на мир и т. п. После составления участниками автопортретов они складывают их в подготовленную коробку (или на отдельный стул). Ведущий или один из участников перемешивает листки и зачитывает их в случайном порядке. Задача группы – по тексту узнать автора. По окончании каждого «опознания» члены группы могут внести добавления и коррективы в автопортрет участника по тем наблюдениям, которые сложились у них во время занятий.

«Кто Вы?»

Описание: Участники группы сидят по кругу, у каждого – чистый лист бумаги, на котором каждому необходимо ответить на следующие вопросы:

1. С каким растением вы себя ассоциируете?
2. Какой ваш любимый цвет?
3. Какое качество вы больше всего цените в людях?
4. Что является вашими самыми сильными чертами личности?
5. Каков ваш девиз?

После каждого вопроса ведущий дает немного времени для ответа, а в конце собирает листы.

Ведущий или один из участников перемешивает листки и зачитывает их в случайном порядке. Задача группы – по тексту узнать автора.

«Какой Я?»

Материалы: игровые листки по количеству участников. Игровой листок представляет собой лист формата А4, согнутый пополам. Нижняя половина каждого листа согнута на полоски по количеству участников.

Исходное положение участников:

- участники сидят за столом;
- каждому участнику ведущий выдает игровой листок.

Описание: каждому участнику нарисовать на верхней половине игрового листка (не согнутой на полоски) свой автопортрет, не подписывая его. Время на выполнение – 5 минут.

1. По истечении времени на выполнение, участники сдают автопортреты ведущему.

2. Ведущий перемешивает их и раздает участникам в произвольном порядке.

3. Каждый участник пишет на самой нижней полоске под автопортретом, какая, на его взгляд, профессия подходит человеку, нарисованному на портрете. Время – 1 минута.

4. После этого участник загибает полоску, на которой писал, на обратную сторону игрового листка и передает его следующему участнику по кругу.

5. Участникам нельзя смотреть на предыдущие записи.

6. Участник, получивший свой автопортрет, также заполняет полоску.

7. Когда портреты «обошли» весь круг, ведущий собирает их. Затем участники разбирают свои автопортреты.

8. По желанию каждый участник может высказаться о надписях под своим автопортретом, показать их другим участникам.

«Брачное объявление»

Описание: Всем членам группы дается 3–5 минут для того, чтобы написать брачное объявление. Любой пишет о себе, составляя свой психологический портрет, выделяя свои преимущества, которыми он мог бы заинтересовать другого человека. В инструкции подчеркивается, что следует выделять прежде всего психологические характеристики, а не восхищаться описанием внешнего вида, квартиры, машины.

Все поочередно зачитывают свои объявления, а группа помогает, дополняя то, что участник пропустил.

«Без маски»

Описание: Все участники поочередно берут карточки, которые лежат на столе, и без подготовки продолжают высказывания, которое имеет начало на карточке.

Группа прислушивается к интонациям, голосу, оценивает меру искренности. Если признано, что высказывания было искренним, то упражнение продолжает следующий участник. Если же группа признает, что оно было шаблонным, неискренним, участник делает еще одну попытку, но уже после всех.

Содержание незаконченных предложений:

«Мне в особенности не нравится, когда...»

«Мне знакомо острое ощущение одиночества. Помню...»

«Мне очень хочется забыть, что...»

«Однажды меня напугало то, что...»
«В незнакомом обществе, я ощущаю...»
«Даже близкие люди иногда меня не понимают. Однажды...»
«Помню случай, когда мне стало стыдно, я...»

Упражнения, направленные на групповую работу по формированию общих ценностей и развития сплоченности

«Мой идеальный мир»

Материалы: 3 листа ватмана; 9 маркеров разных цветов; скотч.

Место проведения и исходное положение участников: ведущий делит группу на 3 команды, равные по количеству человек. Команды располагаются таким образом, чтобы при обсуждении задания не мешать друг другу.

Описание: каждой команде нарисовать картину «Мой идеальный мир» и представить ее перед другими командами.

1. У команд есть 10 минут на обсуждение тактики выполнения задания, во время обсуждения нельзя ничего записывать и трогать материалы.

2. По истечении времени обсуждения, команды одновременно приступают к выполнению задания по команде ведущего: «Время». При этом:

- задание выполняется молча. За произнесенное слово – штраф во времени 2 минуты (время на выполнение задания уменьшается на 2 минуты для всех команд, независимо от того, какая из них нарушила это правило);

- на выполнение задания у группы есть 10 минут.

3. Представление картин проводят 1–2 человека от каждой команды, аргументируя свое видение идеального мира, не более 2 минут.

Комментарии: в задании можно давать и иные темы картин («Идеальный лидер», «Идеальный коллектив», «Идеальная профессия» и др.).

«Скульптура идеального лидера»

Описание: группе из ее участников «слепить» скульптуру идеального лидера и представить ее ведущему.

1. У группы есть 10 минут на обсуждение тактики выполнения задания, во время обсуждения нельзя начинать «лепить» скульптуру.

2. По истечении времени обсуждения, группа приступает к выполнению задания по команде ведущего: «Время», при этом задание выполняется молча. За произнесенное слово – штраф во времени 2 минуты.

3. При «лепке» скульптуры можно использовать только предметы, находящиеся на участниках.

4. В скульптуре может быть использовано любое количество участников группы.

5. На выполнение задания у группы есть 10 минут.
6. Представление скульптуры проводят 1–2 человека от группы, аргументируя свое видение идеального лидера не более 2 минут.

«Выбор»

Исходное положение участников: участники сидят в кругу на стульях. По команде ведущего: «Выбор» каждый участник указывает пальцем вытянутой руки на одного из других участников.

Описание: добиться такого «выбора», в котором группа разбилась бы на пары.

1. Участникам нельзя разговаривать друг с другом.
2. Участникам нельзя вставать со стульев.
3. Участники делают свой выбор одновременно по команде ведущего и не могут менять его до новой команды.
4. Когда задание выполнено, ведущий говорит об этом группе.

Комментарии:

- если в группе нечетное число участников, задание считается выполненным, когда только один участник остался без пары;
- ведущий дает команды в быстром темпе.

«Аукцион ценностей»

Материалы: лист ватмана с написанными на нем ценностями; маркер красного цвета.

Упражнение состоит из двух этапов: аукцион и обсуждение.

Описание:

1. У каждого участника есть 1000 условных единиц.
2. Начальная цена каждой ценности – 50 условных единиц.
3. Повышать цену можно на сумму условных единиц, кратную 20 (20, 40, 60 и т.д.). Нельзя повышать собственную названную цену.
4. Объединять условные единицы участникам нельзя.
5. Торги начинаются после оглашения ведущим какой-либо ценности.
6. Ценность считается купленной, если предложенную за нее цену ведущий назвал три раза под счет и произнес слово «Продано» (например: 300 – раз, 300 – два, 300 – три, продано!) или если за нее предложено 1000 условных единиц.
7. Рядом с ценностью ведущий записывает цену, за которую она продана, и имя ее покупателя.

Вопросы для обсуждения упражнения:

- Почему именно эти ценности набрали наибольшее число единиц?
- Все ли довольны тем, что купили? Хотелось ли купить что-то другое?
- Если бы такой аукцион проходил в реальной жизни, изменился бы ваш выбор?

- Какие проблемы человека и общества связаны с предложенными ценностями? Способна ли молодёжь решить эти проблемы, повлиять на их решение?

Список ценностей:

- Свобода.
- Финансовая независимость.
- Возможность написать книгу, которая повлияла бы на поколения.
- Мир во всем мире.
- Здоровый ребенок.
- Идеальная семья.
- Дом вашей мечты.
- Идеальное здоровье до 95 лет.
- Головокружительная карьера.
- Благополучие родителей.
- Идеальная любовь.
- Поселить всех бездомных.
- Накормить всех голодных.
- Стать президентом России.
- Стать президентом США.
- Слетать в космос.
- Получить «Оскара».
- Мир без наркотиков.
- Бессмертие.
- Идеальный друг.
- Возможность путешествовать во времени.
- Возможность читать чужие мысли.
- Способность летать.
- Изменить внешность.
- Сменить пол.

«Аукцион лидерских качеств»

Материалы: 1 лист ватмана, маркеры, скотч.

Место проведения и исходное положение участников: участники сидят в кругу. На стене повешен плакатный лист, на котором в столбик написаны лидерские качества.

Описание:

1. Ведущий зачитывает качество.
2. Каждый участник по команде ведущего: «Выбор» указывает пальцем вытянутой руки на того участника, которому зачитанное качество, на его взгляд, наиболее подходит. В таком положении участники замирают.
3. Ведущий подсчитывает, сколько человек показало на каждого участника.

4. Справа от качества ведущий записывает имя того, на кого указало наибольшее число участников.

5. Ведущий зачитывает следующее качество и т.д.

Комментарии:

- упражнение можно завершить обсуждением результатов;
- упражнение рекомендуется проводить для одной группы несколько раз через определенный период времени, чтобы сравнить результаты.

Медитативно-релаксационные упражнения, используемые в завершении занятия

«Храм тишины»

Описание: Вообразите себя гуляющим на одной из улиц многолюдного и шумного города... Ощутите, как ваши ноги ступают по мостовой... Обратите внимание на других прохожих, выражения их лиц, фигуры... Возможно, некоторые из них выглядят встревоженными, другие спокойны... или радостны... Обратите внимание на звуки, которые вы слышите... Обратите внимание на витрины магазинов... Что вы в них видите?.. Вокруг очень много спешащих куда-то прохожих... Может быть, вы увидите в толпе знакомое лицо. Вы можете подойти и поприветствовать этого человека. А может быть, пройдете мимо... Остановитесь и подумайте, что вы чувствуете на этой шумной улице?.. Теперь поверните за угол и прогуляйтесь по другой улице... Это более спокойная улица. Чем дальше вы идете, тем меньше вам встречается людей... Пройдя еще немного, вы заметите большое здание, отличающееся по архитектуре от всех других... Вы видите на нем большую вывеску: «Храм тишины»... Вы понимаете, что этот храм – место, где не слышны никакие звуки, где никогда не было произнесено ни единого слова. Вы подходите и трогаете тяжелые резные деревянные двери. Вы открываете их, входите и сразу же оказываетесь окруженными полной и глубокой тишиной...

Побудьте в этом храме... в тишине... Потратьте на это столько времени, сколько вам нужно...

Когда вы захотите покинуть этот храм, толкните двери и выйдите на улицу.

Как вы себя теперь чувствуете? Запомните дорогу, которая ведет к «Храму тишины». Когда вы захотите, вы сможете возвращаться в него вновь

«Заросший сад»

Описание: Представьте, что вы находитесь в старинном заброшенном городе и совершаете прогулку по территории большого забытого замка... Вы видите высокую каменную стену... увитую плющом... в которой находится деревянная дверь... Откройте ее и войдите... Вы

оказываетесь в старом... заброшенном саду... Когда-то это был прекрасный сад... однако уже давно за ним никто не ухаживает... Растения так разрослись и все настолько заросло травами... что не видно земли... трудно различить тропинки... Вообразите, как вы, начав с любой части сада... начинаете приводить его в порядок... Представьте, как вы пропалываете сорняки... подрезаете ветки... выкашиваете траву... пересаживаете деревья... окапываете и поливаете их... делаете все, чтобы вернуть саду прежний вид...

Через некоторое время остановитесь... и сравните ту часть сада, в которой вы уже поработали... с той, которую вы еще не трогали...

Со временем вы сможете возвращаться в этот сад и продолжать начатую вами работу.

«Маяк»

Описание: Представьте маленький скалистый остров...вдали от континента... Обратите внимание на высокий, крепко поставленный маяк на вершине этого острова. Вообразите себя этим маяком... Ваши стены такие толстые и прочные... что даже сильные ветры, постоянно дующие на острове, не могут покачнуть вас... Из окон вашего верхнего этажа... вы днем и ночью... в хорошую и плохую погоду, посылаете мощный пучок света, служащий ориентиром для судов... Подумайте о той мощной энергии, заложенной в вас... и поддерживающей постоянство вашего светового луча... скользящего по океану... предупреждающего мореплавателей о мелях... являющегося символом безопасности на берегу...

Вы являетесь хранителем этой энергии... Ощутите эту энергию... этот внутренний источник света в себе... света, который никогда не гаснет... который освещает ваш путь...

Список литературы

Основная:

1. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб.: Питер, 2001.
2. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.
4. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
5. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.
6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
7. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С.289.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§ 2. Психотехнические упражнения для педагогов и психологов

Психотехнические упражнения для педагогов и психологов направлены на достижение двух основных целей. Во-первых, они способствуют гармонизации их внутреннего мира, ослаблению психической напряженности, т. е. имеют сугубо психотерапевтические цели. Во-вторых – и это очень важно – психотехнические упражнения нацелены на развитие внутренних психических сил, расширение профессионального самосознания. Регулярное выполнение психотехнических упражнений поможет правильно ориентироваться в собственных психических состояниях, адекватно оценивать их и эффективно управлять собой для сохранения и укрепления собственного психического здоровья и, как следствие этого, для достижения успеха в профессиональной деятельности при сравнительно небольших затратах нервно-психической энергии.

Для занятий психотехническими упражнениями не требуется большого количества времени и специальных помещений. Самостоятельно и в паре с другим педагог или психолог может практиковать такие упражнения в перерывах между уроками (в своем кабинете или учительской), на уроках, когда школьники самостоятельно выполняют полученное задание, по дороге на работу или домой. Необходимо выработать в себе привычку к психогигиеническим действиям, сформировать потребность в психической стабильности и внутреннем порядке.

В любой профессии, изобилующей стрессогенными ситуациями, – а именно к этому разряду профессий относится работа школьного учителя, – важным условием сохранения и укрепления психического здоровья работника выступает его умение вовремя «сбрасывать» напряжение, снимать внутренние «зажимы», расслабляться. В течение 2–5 минут, затраченных на выполнение психотехнических упражнений, учитель сможет снять усталость и обрести состояние внутренней стабильности, свободы, уверенности в себе.

Упражнения-релаксации

Упражнение 1. «Внутренний луч»

Упражнение выполняется индивидуально и направлено на снятие утомления, обретение внутренней стабильности.

Для выполнения упражнения необходимо занять удобную позу – сидя или стоя, в зависимости от того, в какой конкретной ситуации оно будет выполняться (в учительской, на уроке, в транспорте).

Представьте, что внутри вашей головы, в верхней ее части, возникает светлый луч, который медленно и последовательно движется сверху вниз и по пути своего движения освещает изнутри все детали лица, шеи, плеч, рук и т.д. теплым, ровным и расслабляющим светом. По мере движения луча разглаживаются морщины, исчезает напряжение в области затылка, ослабляется складка на лбу, опадают брови, «охлаждаются» глаза, ослабляются зажимы в углах губ, опускаются плечи, освобождаются шея и грудь. Внутренний луч как бы формирует новую внешность спокойного и освобожденного человека, удовлетворенного собой и своей жизнью, профессией и учениками.

Представление о теплом внутреннем луче необходимо осуществлять несколько раз, моделируя движение сверху вниз. От выполнения упражнения необходимо получать внутреннее удовольствие, даже наслаждение. Заканчивается упражнение словами: «Я стал новым человеком! Я стал молодым и сильным, спокойным и стабильным! Я все буду делать хорошо!»

Упражнение 2. «Пресс»

Данное упражнение выполняется индивидуально и способствует нейтрализации и подавлению отрицательных эмоций гнева, раздражения, повышенной тревожности, агрессии. Данное упражнение рекомендуется практиковать перед работой в «трудном» классе, разговором с «трудным» учащимся или его родителями, перед любой психологически напряженной ситуацией, требующей внутреннего самообладания и уверенности в себе. К выполнению упражнения необходимо прибегать в начале возникновения эмоционального состояния, мешающего успешной работе, поскольку психотерапевтический результат достигается только в том случае, если учитель умеет вовремя замечать в самом себе нарастание психической напряженности.

Суть упражнения состоит в следующем. Учитель представляет внутри себя, на уровне груди, мощный пресс, который движется сверху вниз, подавляя возникающую отрицательную эмоцию и внутреннее напряжение, связанное с ней. При выполнении упражнения важно добиться отчетливого ощущения физической тяжести внутреннего пресса, подавляющего и как бы выталкивающего вниз нежелательную отрицательную эмоцию и энергию, которую она с собой несет.

Упражнение 3. «Дерево»

Любое напряженное психическое состояние характеризуется суженностью сознания и сверхконцентрацией человека на своих переживаниях. Ощутимое ослабление внутренней напряженности достигается в том случае, если человек сумел произвести действие децентрации, т. е. снятие центра ситуации с себя и перенос его на какой-либо предмет или внешние обстоятельства ситуации. По сути дела, при помощи децентрации осуществляется объективация эмоционально отрицательно-го состояния, выбрасывание его вовне, во внешнюю среду и тем самым – избавление от него.

Упражнение выполняется индивидуально и направлено на формирование внутренней стабильности, баланса нервно-психических процессов, освобождению от травмирующей ситуации.

По дороге домой, в городском транспорте, учитель стоит и представляет себя деревом (каким ему нравится, с каким он может себя наиболее легко отождествить). Необходимо детально проиграть в сознании образ этого дерева: его мощный или гибкий ствол, переплетающиеся ветви, колышущуюся на ветру листву, открытость кроны навстречу солнечным лучам и влаге дождя, циркуляцию питательных соков по стволу, корни, прочно вросшие в землю. Необходимо почувствовать как можно более реально питательные соки, которые корни вытягивают из земли. Земля – это символ жизни, корни – это символ стабильности, связи человека с реальностью. Представление утомленным учителем вросших в землю корней его дерева актуализирует внутренние взаимосвязи с реальностью, укрепляет уверенность в себе.

Упражнение 4. «Руки»

У вас идет последний урок. Класс занят решением задачи. В классе тишина, и вы можете несколько минут уделить себе. Сядьте на стул, немного вытянув ноги и свесив руки вниз. Постарайтесь представить себе, что энергия усталости «вытекает» из кистей рук в землю, – вот она струится от головы к плечам, перетекает по предплечьям, достигает локтей, устремляется к кистям и через кончики пальцев просачивается вниз, в землю. Вы отчетливо физически ощущаете теплую тяжесть, скользкую по вашим рукам. Посидите так минуты 1,5–2, а затем слегка потрясите кистями рук, окончательно избавляясь от своей усталости. Легко, пружинисто встаньте, улыбнитесь, пройдитесь по аудитории. Порадуйтесь интересным вопросам, которые задают дети, постарайтесь открыто и с полной готовностью идти им навстречу, отвечая обстоятельно и детально.

Упражнение снимает усталость, способствует установлению психического равновесия, баланса.

Упражнение 5. «Психознергетический зонтик»

Упражнение проводится в первые минуты после начала урока, а также при необходимости периодически в течение всего урока.

Учитель встает перед классом, желательнее в центре классной комнаты и в процессе объяснения старается представить, что за счет его воли и сознания над классом образуется своеобразный «зонтик», плотно накрывающий всех учеников. Цель самого учителя: уверенно, крепко и стабильно держать ручку этого «зонтика» на протяжении всего урока.

Упражнение формирует способность контролировать ситуацию в классе.

Упражнения для улучшения взаимоотношений с коллегами в педагогическом коллективе

В общении с подростками и старшеклассниками, вступая в коммуникативный контакт с другими учителями, педагог должен гибко и оперативно перестроиться: из позиции «над» перейти в позицию «наравне». Предлагаем несколько упражнений, помогающих такой перестройке.

Упражнение 1. «Давление»

Предложите одному из учителей, с которым у вас сложились хорошие взаимоотношения, поиграть в психотехническую игру «Давление». Станьте друг против друга, поднимите руки на уровне груди и слегка прикоснитесь друг к другу ладонями. Договоритесь о том, кто будет ведущим. Его задачей является слегка надавить на ладони своего партнера. Затем поменяйтесь ролями и повторите движение давления на ладони партнера по игре.

Выскажите друг другу свои впечатления. В какой ситуации вам было эмоционально комфортнее: когда вы давили или когда ваш партнер давил на ваши ладони? Возможно вы не испытали приятных минут ни в первом, ни во втором случае. Тогда попробуйте не давить друг на друга, а реализовать совместные движения обращенными друг к другу ладонями рук – так, чтобы между вами возникло взаимное ощущение тепла (психознергетический контакт).

Почувствовали ли вы, на сколько приятнее взаимодействовать на равных, а не добиваться превосходства? Осуществление совместной деятельности в общении с коллегой дает больше положительных эмоций, нежели противостояние и борьба за то, кто первым захватит коммуникативное лидерство и реализует позицию «над». Кроме этого, не забывайте, что стремясь к психологическому давлению на партнера по общению, вы рискуете вызвать у него реакцию не подчинения, а возмущения, как в описанном выше примере. И вместо помощи он просто откажется от контакта с вами. Подумайте, что лучше?

Упражнение 2. «Поставь себя на место другого»

Вспомните свой недавний конфликт с коллегой по работе, в котором вы заняли позицию «над». А теперь расслабьтесь, закройте глаза и представьте себя на месте того учителя, с кем вы разговаривали. Представили? Внутренне, про себя спросите у него, какие впечатления он получил от общения с вами? Продумайте, что бы мог о вас сказать ваш бывший собеседник.

Затем проиграйте в своем воображении вашу беседу таким образом, чтобы оставить у вашего партнера приятные воспоминания о себе. Что изменилось? Вы поняли, что прежде всего изменилась ваша внутренняя позиция? Если раньше осознанно или неосознанно вы начинали беседу с коллегой по работе так же, как вы говорите с вашими учениками на уроке, то сейчас вы подходите к человеку, внутренне готовясь к равноправному контакту с ним. Эта психологическая подготовка связана со сменой вашей позиции, вашим внутренним стремлением к полноценному диалогу.

Упражнение 3. «Второй план»

В общении с коллегой по работе старайтесь сформировать для себя «второй план» беседы: как ваш собеседник воспринимает вас, что он думает о вас, что он говорит и что он не говорит, что он чувствует. Стройте беседу с учителем так, чтобы представленный вами «второй план» был одним из ведущих факторов вашего общения. Не говорите того, что было бы неприятно вашему собеседнику, старайтесь оставить о себе хорошее впечатление, думайте о последствии своих слов. Упражнение развивает способность к осознанию своей собственной позиции в общении.

Список литературы

Основная:

1. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб.: Питер, 2001.
2. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.
4. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
5. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.
6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
7. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С.289.
8. Самоукина Н.В. Психологический тренинг для учителя. – М.: Психотерапия, 2006. – 192 с.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§3. Игровые упражнения для оптимизации взаимодействия в коллективе

В процессе тренинговой работы очень часто используются игровые упражнения, направленные на умения приходить к эффективному решению, находить компромисс и отстоять свои позиции. Для этой цели предложены следующие игры.

«Стол переговоров»

Игру рекомендуется использовать как наглядный пример при изучении участниками методов принятия коллективных решений и связанных с этим проблем.

Участники: число участников – 30 человек. Возраст участников – не менее 13 лет.

Место проведения: помещение, позволяющее свободно перемещаться всем участникам, в котором имеется не менее 10 стульев.

Реквизит: карточки с игровыми целями.

Исходное положение участников: участники разбиты на 10 групп. Группы располагаются так, чтобы не мешать работе друг друга. В центре зала кругом стоят 10 стульев.

Каждой группе выдается карточка с игровой целью.

Проведение: игра проходит в 6 этапов. Первый, третий, пятый этапы – обсуждение тактики переговоров в группах: Второй, четвертый, шестой этапы – «стол переговоров» (по одному участнику от каждой группы садятся в центре зала на стулья).

Время каждого этапа обсуждения – 2 минуты.

Время каждого этапа переговоров – 7 минут. Во время переговоров разговаривать могут только участники, находящиеся за «столом переговоров».

Задание всем группам: по окончании всех этапов игры сформулировать ведущему общее решение. Если решение не будет объявлено

ведущему, по установке игры считается, что все участники погибают.

Задание каждой группе (дается каждой группе в тайне от других, одновременно с сообщением ее игровой цели): принять решение, учитывая общее игровую цель группы.

Общая игровая установка: вы потерпели кораблекрушение и попали на необитаемый остров. У каждого из вас разные мнения о том, что делать дальше. Вы должны принять совместное решение, цель которого – определить, как вам выжить на острове.

Игровые цели:

1. Вы считаете, что необходимо построить корабль.
2. Вы считаете, что необходимо построить дом.
3. Вы считаете, что необходимо построить несколько лодок и выбираться с острова группами отдельно.
4. Вы считаете, что необходимо съесть слабых и умирающих и ждать помощь с суши.
5. Вы считаете, что необходимо разжечь по всему острову сигнальные костры.
6. Вы считаете, что необходимо остаться на острове, вдали от цивилизации:
7. Вы – злой человек. Вы должны сорвать переговоры, не дать всем договориться.
8. Вы – миротворец. Вы должны помочь всем прийти к общему решению.
9. Вы – религиозный человек. Вы считаете, что все попали на остров за свои грехи, поэтому надо молиться, молиться.
10. Вы сошли с ума на острове. Предлагайте бредовые идеи, веселитесь.

Анализ игры: после игры участники каждой группы знакомят других участников со своей игровой целью. Ведущий организует обсуждение игры по следующим вопросам:

- Как проходило обсуждение тактики ведения переговоров в группах?
- Какие аргументы, доводы, варианты предлагались?
- Как проходило обсуждение во время «стола переговоров»?
- Как вели себя участники во время «стола переговоров»?
- Какие трудности испытывали при выработке общего решения?
- Как участники пришли к общему решению? (Что помешало участникам прийти к общему решению?)
- Как надо принимать коллективные решения?
- Какой опыт вынесли из игры?

«Катастрофа в пустыне»

В данном случае участникам сообщается, что все они – пассажиры авиалайнера, совершающего перелет из Европы в Центральную

Африку. При полете над пустыней Сахара на борту самолета вспыхнул пожар, и авиалайнер совершил вынужденную посадку в пустыне. Они точно не знают, на каком расстоянии от них находится ближайший населенный пункт и в какой стороне. Под обломками самолета им удалось обнаружить только 15 неповрежденных предметов.

Каждый участник получает бланк, на котором перечислены эти предметы. Задача каждого из них – самостоятельно проранжировать эти предметы, в соответствии с их значимостью для спасения.

После завершения индивидуального ранжирования группе также предлагается посредством обсуждения прийти к общему мнению относительно порядка расположения предметов.

Список предметов

- Полтора литра воды на каждого.
- Пачка соли.
- Магнитный компас.
- Летная карта окрестностей.
- Легкое полупальто на каждого.
- Солнечные очки на каждого.
- Литр водки на всех.
- Карманный фонарь.
- Полиэтиленовый плащ.
- Охотничий нож.
- Ружье с патронами.
- Карманное зеркало.
- Определитель съедобных животных и растений
- Парашют красно-белого цвета.
- Переносная газовая плита с баллоном.

Комментарии: Данный сюжет интересен тем, что выбор необходимых предметов зависит от стратегии спасения: либо двигаться по пустыне к людям, либо ждать помощи от спасателей.

Ролевая игра «Прием на работу»

Представьте, что вы – работники фирмы, в которой действует совет по приему новых работников. В совет входят представители разных подразделений. Каждый выбирает одну из ролей по душе – заместителя директора по кадрам, главного инженера, председателя месткома, психолога и т.д. Вы задаете претенденту на работу соответствующие вашей должности вопросы. Вопросы, определения и оценки формулируются таким образом, чтобы они давали возможность претенденту высказать свое отношение к сути предмета.

Претендент занимает место в центре. Все остальные сидят на своих местах. Претендент может встать, выйти и зайти как положено, чтобы занять свое место в центре.

Комиссия задает вопросы и выносит вердикт, берет претендента на предлагаемую работу или нет.

Ролевая игра повторяется несколько раз с перераспределением ролей между участниками.

Ролевая игра «Шериф и убийца»

Описание: Для игры готовятся билеты соответственно числу участников. На двух билетах отмечены роли «шерифа» и «убийцы». Другие билеты – пустые. Все билеты скручиваются таким образом, чтобы надписи не были видны, и складываются в темный пакет. Каждый участник выбирает себе билет, но не показывает его другим игрокам.

Участник, выполняющий роль «убийцы», должен взглядом «убивать» других игроков. «Шериф» обязан найти «убийцу», при этом он должен ориентироваться на два игровых момента. Во-первых, он определяет «убийцу» по глазам. Во-вторых, другие игроки, почувствовав взгляд «убийцы», говорят: «Я убит», тем самым показывая «шерифу», кто в группе играет роль «убийцы».

Следует учитывать, что «убийца» может быть найден сразу, но может также быть невыявленным до конца игры.

Оптимально повторение игры 4–5 раз со сменой игроков, играющих роли «шерифа» и «убийцы». После каждой игры организуется общее обсуждение: по каким признакам «шериф» определил «убийцу», и если он не сумел это сделать, то почему.

Список литературы

Основная:

1. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. – СПб.: Питер, 2001.
2. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.
4. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
5. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.
6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
7. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С.289.
8. Самоукина Н.В. Психологический тренинг для учителя. – М.: Психотерапия, 2006. – 192 с.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.

2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьина. – Казань, 2003.

§4. Притчи и метафоры, используемые в активном обучении

Духовные переживания и преобразования по самой своей природе зачастую бывают тонкими и неопределимыми, но существует множество их метафоричных описаний. Притчи, метафоры и истории иллюстрируют какие-то аспекты духовного развития и являются хорошим средством формирования содержательного контекста в группе и регулирования эмоциональной атмосферы.

Н. Пезешкиан выделяет следующие функции историй:

Функция зеркала. Образный мир историй позволяет приблизить их содержание к внутреннему «Я» человека и облегчает идентификацию с ним. Человек может сравнить свои мысли и переживания с тем, о чем рассказывается в данной истории, и воспринять то, что в данное время соответствует собственным психическим структурам.

Функция модели. Истории – это по своей сути модели. Они могут отображать конфликтные ситуации и предлагают возможные способы их разрешения или указывают на последствия отдельных попыток разрешения ситуации. Таким образом, они помогают учиться при помощи модели. При этом модели в историях не являются чем-то застывшими. Они дают возможность человеку по-разному интерпретировать содержание истории, событий, изложенных в ней, сопоставлять это содержание с собственной ситуацией.

Функция опосредования. Участники тренинга порой с трудом расстаются со своими жизненными принципами, духовными ценностями, индивидуальными мифологиями, несмотря на то, что они мешают им конструктивно справляться со своими конфликтами. Так, как не умеющий плавать боится опустить спасательный круг, человек боится расстаться с привычными для него способами самопомощи. История становится своеобразным защитным буфером, позволяющим участникам выразить свои мысли через свое понимание истории.

Функции хранения опыта. Благодаря своей образности, истории легко запоминаются и, будучи связанными с опытом, помогают сохранять его.

Функция – носитель традиций. В историях запечатлены культурные и семейные традиции, традиции определенной социальной общности и индивидуальные традиции как результат жизненного опыта. В этом смысле истории направляют мысль за пределы индивидуально-жизненного горизонта и передают дальше эстафету мыслей, размышлений, ассоциаций.

История как помощник в возвращении на более ранние этапы *индивидуального развития*. Использование в ходе психотерапевтической работы восточных историй, сказок, притч помогает снять напряженность в группе, атмосфера становится теплее, в отношениях появляются непринужденность, приветливость и доверительность. Истории обращены к интуиции и фантазии.

Используя притчи и метафоры, ведущий может управлять вниманием группы, утилизировать возникающие в ней ситуации, актуализировать нужный содержательный контекст. Правильно и в нужный момент рассказанные истории практически не встречают сопротивления в группе. Из них человек извлекает то понимание, к которому он готов в настоящий момент, которое имеет свое отражение в его Модели мира.

Рассмотрим некоторые притчи метафоры, которые могут с успехом применяться в тренинге:

«Однажды пророк Мухаммед с одним из своих спутников пришел в город, чтобы донести до жителей свое учение. Один из встречавших пророка сторонников обратился к нему с такими словами: «Господин! В этом городе глупость не переводится. Жители здесь упрямы, как ослы и не хотят учиться. Тебе не удастся наставить на путь истины ни одного из этих людей». Пророк выслушал его и ответил благосклонно: «Ты прав!» Вскоре другой член общины с сияющим от радости лицом подошел к пророку: «Господин! Ты в благословенном городе. Люди жаждут услышать праведное учение и открыть сердца твоему слову». Мухаммед благосклонно улыбнулся и опять сказал: «Ты прав!»

«О господин, – обратился тогда к Мухаммеду его спутник, – одному ты говоришь, что он прав. Другому, который утверждает обратное, ты тоже говоришь, что он прав. Но не может же черное быть белым».

Мухаммед ответил: «Ни один из них не сказал мне ничего ложного, а всего лишь неполную правду. Каждый видит мир таким, каким он хочет его видеть. Зачем мне им возражать».

* * *

«Один восточный властелин увидел страшный сон, будто у него выпали один за одним все зубы. В сильном волнении он позвал к себе толкователя снов. Тот выслушал его озабоченно и сказал: «Повелитель, я должен сообщить тебе печальную весть. Ты потеряешь одного за другим всех своих близких». Эти слова вызвали гнев властелина. Он велел бросить в тюрьму несчастного и позвать другого толкователя, который, выслушав сон, сказал: «Повелитель, я счастлив сообщить тебе радостную весть – ты переживешь всех своих родных». Властелин был обрадован и щедро наградил его за это предсказание. Придворные очень удивились. «Ведь ты сказал ему то же самое, что и твой бедный предшественник, так почему же он был наказан, а ты вознагражден?» – спрашивали они. На что последовал ответ: «Мы оба одинаково истолковали сон. Но все зависит не только оттого, что сказать, но и оттого, как сказать».

* * *

Как-то ночью одного человека посетил ангел и рассказал ему о великих делах, ждущих его впереди: у него будут возможности добыть огромные богатства, заслужить достойное положение в обществе и жениться на прекрасной женщине.

Всю свою жизнь этот человек ждал обещанных чудес, но ничего не произошло, и, в конце концов, он умер в одиночестве и нищете. Когда он дошел до врат рая, то увидел ангела, который посетил его много лет назад, и заявил ему: «Ты обещал мне огромные богатства, достойное положение в обществе и прекрасную жену. Всю свою жизнь я ждал... но ничего не произошло».

«Я не это тебе обещал, – ответил ангел. – Я обещал тебе возможности богатства, высокого положения в обществе и встречи с прекрасной женщиной, которая может стать твоей женой, а ты их пропустил».

Человек был озадачен.

«Я не представляю, о чем ты говоришь», – сказал он.

«Ты помнишь, однажды у тебя была идея рискованного коммерческого предприятия, но ты побоялся неудачи и не стал действовать?» – спросил ангел.

Человек кивнул.

«Из-за того, что ты отказался осуществлять ее, идея была через несколько лет дана другому человеку, который не позволил страхам остановить его, и, если ты помнишь, он стал одним из самых богатых людей в царстве».

«И еще, помнишь, – сказал ангел, – был случай, когда большое землетрясение сотрясло город, разрушив много домов, и тысячи людей не могли выбраться из-под обломков. У тебя была возмож-

ность помочь найти и спасти выживших людей, но ты боялся, что в твое отсутствие мародеры вломятся в твой дом и украдут все твоё имущество, так что ты не обращал внимание на призывы о помощи и остался дома».

Человек кивнул, вспомнив о своем постыдном поступке.

«Это была твоя великодушная возможность спасти сотни человеческих жизней, так что тебя бы уважали все оставшиеся в живых в городе», – сказал ангел.

«Ты помнишь женщину, прекрасную рыжеволосую женщину, которая тебе очень нравилась. Она не была похожа ни на одну другую из тех, кого ты видел до этого и после этого, но ты думал, что она никогда не согласится выйти замуж за такого, как ты, и, боясь быть отвергнутым, ты прошел мимо нее?»

Человек опять кивнул, но теперь в его глазах стояли слезы.

«Да, мой друг, – сказал ангел, – она стала бы твоей женой, с ней тебе посчастливилось бы иметь много прекрасных детей, и с ней ты был бы по-настоящему счастлив всю жизнь».

Всех нас каждый день окружают различные возможности, но часто, подобно человеку из этой истории, мы позволяем страху и опасениям помешать нам использовать их.

* * *

Притча о рыцаре

Шел рыцарь по пустыне. Долгим был его путь. По пути он потерял коня, шлем и доспехи. Остался только меч. Рыцарь был голоден, и его мучила жажда. Вдруг вдалеке он увидел озеро. Собрал рыцарь все свои оставшиеся силы и пошел к воде. Но у самого озера сидел трехглавый дракон. Рыцарь выхватил меч и из последних сил начал сражаться с чудовищем. Сутки бился, вторые бился. Две головы дракона уже отрубил. На третьи сутки упал дракон без сил. Рядом упал обессиленный рыцарь, не в силах уже более стоять на ногах и держать меч. И тогда из последних сил дракон спросил:

– Рыцарь, ты чего хотел-то?

Рыцарь отвечает:

– Воды попить.

– Ну, так и пил бы...

Данную притчу можно рассказать в группе, если в ней находится «рыцарь», постоянно стремящийся сражаться с «драконами».

* * *

Школа зверей

Притча в изложении Ошо

Однажды звери в лесу собрались и решили открыть школу. Среди них были кролик, птица, белка, рыба и угорь, и они сформировали совет директоров. Кролик настаивал, чтобы в программу занятий вошёл бег. Птица настаивала, чтобы в программу занятий вошло летание. Рыба настаивала, чтобы в программу входило плавание, а белка говорила, что абсолютно необходимо внести вертикальное лазанье по деревьям. Они объединили все эти вещи и составили расписание занятий. Потом они стали настаивать, чтобы все животные изучали все предметы.

Хотя кролик и получал пятёрки по бегу, е вертикальным лазаньем по деревьям у него были трудности. Он постоянно падал на спину. Довольно скоро он получил какое-то повреждение мозга и бегать больше не мог. Оказалось, что вместо пятёрки по бегу, он получает тройку, а по вертикальному лазанью, конечно, всегда единицу.

Птица очень хорошо летала, но когда ей пришлось рыть норы в земле, она не могла делать этого хорошо. Она постоянно ломала клюв и крылья. Очень скоро она стала получать тройки по летанию, единицы по норкопанию и испытывала адские трудности в вертикальном лазанье.

В конце концов, первым по успеваемости животным в классе оказался умственно отсталый угорь, который делал всё наполовину. Но учредители были довольны, потому что каждый изучал все предметы, и это называлось «широким общим образованием».

* * *

Личный рост

Группа выпускников, успешных, сделавших замечательную карьеру, пришли в гости к своему старому профессору. Конечно же, вскоре разговор зашел о работе— выпускники жаловались на многочисленные трудности и жизненные проблемы. Предложив своим гостям кофе, профессор пошел на кухню и вернулся с кофейником и подносом, установленным самыми разными чашками – фарфоровыми, стеклянными, пластиковыми, хрустальными, простыми, дорогими, изысканными.

Когда выпускники разобрали чашки, профессор сказал: «Если вы заметили, все дорогие чашки разобраны. Никто не выбрал чашки простые и дешевые. Желание иметь для себя только лучшее и есть источник ваших проблем. Поймите, что чашка сама по себе не делает кофе лучше. Иногда она просто дороже, а иногда даже скрывает то, что мы пьем. То, что вы действительно хотели, было – кофе, а не чашка. Но вы сознательно выбрали лучшие чашки. А за-

тем разглядывали, кому какая чашка досталась. А теперь подумайте: жизнь – это кофе, а работа, деньги, положение, общество – это чашки. Это всего лишь инструменты для хранения Жизни. То, какую чашку мы имеем, не определяет и не меняет качества нашей Жизни. Иногда, концентрируясь только на чашке, мы забываем насладиться вкусом самого кофе.

* * *

Сказка о милостивой судьбе

Росли рядом два молодых и красивых деревца.

Вечерами они шептались о судьбе.

– Я вырасту высоким и раскидистым, – говорило одно. – У меня в ветвях поселятся птицы и будут петь веселые песни. В моей тени будут укрываться от непогоды лесные звери. Я первым буду встречать рассвет, и утренний ветерок будет шевелить мои листья. Пройдет время, и меня окружит поросль моих детей. Они будут маленькие и замечательные. Я буду закрывать их от сильного ветра и палящего солнца.

– Нет, – говорило другое, – расти страшно. Зимой бьют морозы, летом сушит солнце. Целый день нужно трудить корни и гнать воду вверх, чтобы прокормить ветви и листья. Нет, пусть лучше меня возьмут дровосеки, а потом плотник выточит из меня что-нибудь прекрасное и полезное. Я буду лежать на бархатной подушке и приносить пользу другим.

Прошло время. Пришел бородатый человек и срубил второе дерево. Часть его сожгли в печке, а из ствола плотник сделал прекрасную резную шкатулку. Долго лежала шкатулка на бархатной подушке, храня в себе сережки, бусы и дорогие духи. Потом она потихоньку рассохлась, сломался замочек, и ее отдали детям. Дети испытывали нескрываемое удовольствие, играя с ней, но потом окончательно доломали и выбросили.

Через некоторое время птица свила гнездо на дереве, которое когда-то было первым. И построила в стенки этого гнезда щепки старой шкатулки. Встретились подружки, узнали друг друга и подивились судьбе.

Лучше использовать данную историю на начальных этапах работы группы. Можно организовать ее обсуждение с участниками, которое, при направленной работе, неизменно выходит на рассуждение о том, что каждый человек сам является строителем своей судьбы.

* * *

Пятьдесят лет вежливости

Одна пожилая супружеская пара после долгих лет совместной жизни праздновала золотую свадьбу. За общим завтраком жена подумала: «Вот уже пятьдесят лет, как я стараюсь угодить своему мужу. Я всегда отдавала ему верхнюю половину хлеба с хрустящей корочкой. А сегодня я хочу, чтобы этот деликатес достался мне». Она намазала себе верхнюю часть хлеба, а другую отдала мужу. Против ее ожидания он очень обрадовался, поцеловал ей руку и сказал: «Моя дорогая, ты доставила мне сегодня самую большую радость. Вот уже более пятидесяти лет я не ел нижнюю половину хлеба, ту, которую я больше всего люблю. Я всегда думал, что она должна доставаться именно тебе, потому что ты ее любишь».

Очень часто в жизни ради близкого человека мы хотим угадать и исполнить его желания. При этом мы не проявляем никакой инициативы ради себя и, очевидно, без всяких на то оснований отодвигаем на задний план собственные желания и потребности. Эта предупредительность и замалчивание собственных желаний порой приводят не только к недоразумению, но и к одностороннему распределению ролей, которое с течением времени может начать восприниматься как обуза и порабощение.

Данную историю можно использовать в тренинге для формирования у участников понимания того, что если кто-то из них хочет помочь товарищу в группе, то сначала ему необходимо узнать, нуждается ли последний в помощи и как можно ему помочь. Оценивание необходимости помощи товарищу только из позиции собственной потребности в ней в данной ситуации может привести к тому, что данная помощь окажется неэффективной или даже мешающей.

* * *

На всех не угодишь

Отец со своим сыном и ослем в полуденную жару путешествовал по пыльным переулкам старого города. Отец сидел верхом на осле, а сын вел его за уздечку. «Бедный мальчик, – сказал прохожий, – его маленькие ножки едва успевают за ослем. Как ты можешь лениво восседать на осле, когда видишь, что мальчишка выбился из сил?» Отец принял его слова близко к сердцу. Когда они завернули за угол, он слез с осла и велел сыну сесть на него. Очень скоро повстречался им другой человек. Громким голосом он сказал: «Как не стыдно! Малый сидит верхом на осле, как султан, а его бедный отец бежит следом».

Мальчик очень огорчился от этих слов и попросил отца сесть на осла позади него. «Люди добрые, видели вы что-либо подобное? –

заголосила женщина под чадрой. – Так мучить животное! У бедного осла уже провисла спина, а старый и молодой бездельники восседают на нем, будто он диван, бедное существо!» Услышав эти слова, отец и сын, посрамленные, слезли с осла. Едва они сделали несколько шагов, как встретившийся им человек стал смеяться над ними: «Чего это вы оба осел ничего не делает, не приносит никакой пользы и даже не везет кого-нибудь из вас на себе?» Отец сунул ослу полную пригоршню соломы и положил руку на плечо своего сына. «Что бы мы ни делали, – сказал он, – обязательно найдется кто-то, кто с нами будет не согласен. Я думаю, мы сами должны решать, что нам надо делать».

* * *

Мудрец и бабочка

Много лет назад в одном городе жил очень мудрый человек. К нему часто приходили люди за советом. Каждому из них он умудрялся дать очень хороший и правильный совет. Слава о его мудрости разнеслась повсюду. Однажды его слава дошла до еще одного человека, который тоже был мудрым и известным в округе. Этот человек тоже помогал другим людям. Ему нравилось то, что его считают самым мудрым и прислушиваются к его советам. И когда он узнал, что есть еще один мудрец, то стал злиться на него за то, что теряет свою известность. И он стал думать, как доказать другим людям, что на самом деле более мудрым является он. Долго он думал и решил: «Я возьму бабочку, спрячу ее между ладоней, подойду на глазах у всех к мудрецу и спрошу его: «Скажи, что у меня в руках?»».

Он, конечно же, великий мудрец, поэтому он догадается и скажет: «У тебя в руках бабочка».

Тогда я его спрошу: «А какая это бабочка, живая или мертвая?» И если он скажет, что бабочка живая, тогда я легонько надавлю ее своими ладонями так, что когда я их раскрою, то все увидят, что она мертвая.

А если он скажет, что бабочка мертвая, тогда я отпущу ее, и она полетит.

И тогда все увидят, что он оказался не прав.

Так он и сделал. Взял бабочку, подошел к мудрецу и спросил его:

– Скажи, что у меня в руках?

Мудрец посмотрел и сказал:

– У тебя в руках бабочка.

Тогда он спросил мудреца:

– Скажи, живая она или мертвая?

Мудрец посмотрел ему в глаза, подумал и сказал:

– Все в твоих руках.

* * *

Однажды к Учителю пришел юноша и попросил разрешения заниматься у него.

– Зачем тебе это? – спросил мастер.

– Хочу стать сильным и непобедимым.

– Тогда стань им! Будь добр со всеми, вежлив и внимателен. Доброта и вежливость обеспечат тебе уважение других. Твой дух станет чистым и добрым, а значит, сильным. Внимательность поможет тебе замечать самые тончайшие изменения, что даст возможность найти путь для того, чтобы избежать конфликта, а значит, выиграть поединок, не вступая в него. Если же ты научишься предотвращать конфликты, то станешь непобедимым.

– Почему?

– Потому что тебе не с кем будет сражаться.

Юноша ушел, но через несколько лет вернулся к Учителю.

– Что тебе нужно? – спросил старый мастер.

– Я пришел поинтересоваться Вашим здоровьем и узнать, нужна ли Вы в помощи...

И тогда Учитель взял его в ученики.

* * *

Однажды осел фермера провалился в колодец. Он страшно кричал, призывая на помощь. Прибежал фермер и всплеснул руками: «Как же его оттуда вытащить?»

Тогда хозяин ослика рассудил так: «Осел мой – старый. Ему уже недолго осталось. Я все равно собирался приобрести нового молодого осла. А колодец, все равно – почти высохший. Я давно собирался его закопать и вырыть новый колодец в другом месте. Так почему бы не сделать это сейчас? Заодно и ослика закопаю, чтобы не было слышно запаха разложения».

Он пригласил всех своих соседей помочь ему закопать колодец. Все дружно взялись за лопаты и принялись забрасывать землю в колодец. Осел сразу же понял к чему идет дело и начал издавать страшный визг. И вдруг, ко всеобщему удивлению, он притих. После нескольких бросков земли фермер решил посмотреть, что там внизу.

Он был изумлен от того, что он увидел там. Каждый кусок земли, падавший на его спину, ослик стряхивал и приминал ногами. Очень скоро, ко всеобщему изумлению, ослик показался наверху – и вырыгнул из колодца!

...В жизни встречается много неприятностей, и каждый раз жизнь будет посылать вам все новую и новую порцию. Всякий раз, когда упадет ком земли, стряхни его и поднимайся наверх и только так ты сможешь выбраться из колодца.

Каждая из возникающих проблем – это как камень для перехода на ручье. Если не останавливаться и не сдаваться, то можно выбраться из любого самого глубокого колодца.

* * *

Адам Дж. Джексон

Если вы боитесь, что вас побьют, считайте себя битым.

Если вы думаете, что вы не смеете, вы не посмеете никогда.

Если вам нравится побеждать, но вы думаете, что вы не сможете победить, вы почти наверняка потерпите поражение.

Если вы считаете, что вы проиграете, вы уже проиграли.

Если вы считаете, что вас оставляют позади, это так и есть.

Потому что во всем мире успех начинается с воли человека.

Ваши мысли и стремления должны лететь высоко, чтобы дать вам подняться.

Список литературы

Основная:

1. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.; «Ось-89», 2000.
3. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 256 с.
4. Ли Дэвид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001.
5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
6. Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С.289.

Дополнительная:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. – СПб, 1996. – С.10.
2. Вачков И. Основы группового тренинга. – М.: Ось-89, 2000.
3. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2001.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2002.
5. Социально-психологический тренинг профессионального общения сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие / Под общей редакцией М.И. Марьяна. – Казань, 2003.

ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ (ЭКЗАМЕНУ)

1. Понятие об активном социально-психологическом обучении.
2. Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения.
3. Методы психологического воздействия (заражение, внушение, убеждение, подражание).
4. Классификация методов активного социально-психологического обучения (Ю.Н. Емельянов).
5. Специфика тренинговой формы работы (развитие, воздействие, обучение, опыт).
6. Понятие о социально-психологическом тренинге, его специфике.
7. Исторические аспекты развития социально-психологического тренинга.
8. Основная типология тренинга по М. Форвергу.
9. Тренинги развития компетентности в общении В.П. Захарова и Н.Ю. Хрящевой.
10. Основные направления развития групповых методов психологической работы.
11. Гуманистическое направление в групповой работе социально-психологического тренинга.
12. Гештальт-модель в групповой работе тренинга.
13. Психодраматический подход, его значимость в социально-психологическом тренинге.
14. Трансактная и когнитивно-поведенческая модели в групповой работе.
15. Тренинговая группа как психологическое зеркало.
16. Факторы, обеспечивающие возможность изменения участников в тренинговой работе.
17. Групповая динамика в тренинговой группе.
18. Фазы развития тренинговой группы.
19. Сплоченность и напряженность в тренинговой группе.
20. Проблема лидерства в тренинговой группе.
21. Типы лидерства и их характеристика в активном обучении.
22. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.
23. Методика подготовки и проведения групповой дискуссии.
24. Правила поведения участников дискуссии.
25. Формирование дискуссионной культуры участников.
26. Структурные характеристики социально-психологического тренинга.
27. Цели и задачи проведения тренинговой работы.

28. Принципы организации и проведения социально-психологического тренинга.
29. Принципы поведения участников социально-психологического тренинга.
30. Роль и функции ведущего тренинг.
31. Стили работы ведущего тренинговой группы.
32. Предмет работы ведущего в группе: работа с личностью, с группой, ко-тренерство.
33. Групповые методы и методические средства, используемые в тренинге (информирование, диагностические процедуры).
34. Групповые методы и методические средства, используемые в тренинге (психогимнастические упражнения, ролевые игры).
35. Групповые методы и методические средства, используемые в тренинге (психодраматические приемы, метод фиксированных ролей).
36. Групповые методы и методические средства, используемые в тренинге (групповая дискуссия, мозговой шторм).
37. Групповые методы и методические средства, используемые в тренинге (анализ ситуаций, психогимнастика, проективное рисование).
38. Конструирование и подготовка тренинга.
39. Формы организации тренинговых занятий.
40. Организация и проведение тренинга (проведение процедуры знакомства, работа с ожиданиями).
41. Формирование норм и правил в группе.
42. Дебрифинг: социально-психологическая характеристика.
43. Сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения.
44. Игра как психолого-педагогическое явление.
45. Классификация игровых методов обучения (ролевые, операциональные).
46. Ролевые игры: сущность, классификация, методика подготовки и проведения.
47. Содержание и методика конструирования и проведения деловых игр.
48. Организационно-деятельностные игры: содержательно-методические особенности проведения.
49. Речь как средство психологического воздействия в тренинге.
50. Техники активизации, управления вниманием и активного слушания.

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
ГЛАВА 1. ОСНОВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ	
§1. Понятие об активном социально-психологическом обучении	5
§2. Дискуссионные методы активного социально- психологического обучения	12
§3. Игровые формы взаимодействия как методы активного социально-психологического обучения	19
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	
§1. Общее представление о социально-психологическом тренинге .	28
§2. Групповая динамика в тренинговой группе	36
§3. Структурные характеристики социально- психологического тренинга	42
§4. Подготовка и проведение тренинга	47
§5. Техники активизации, управления вниманием и активного слушания	54
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИНГОВ, ИГР И ПРИЕМОМ АКТИВИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ	
§ 1. Тренинговые упражнения в активном обучении студентов	57
§ 2. Психотехнические упражнения для педагогов и психологов	67
§3. Игровые упражнения для оптимизации взаимодействия в коллективе	72
§4. Притчи и метафоры, используемые в активном обучении	76
ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ (ЭКЗАМЕНУ)	86

Учебное издание

Смагина М.В.

**МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

Корректор Е.В. Лисицына
Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

Подписано в печать 21.11.08

*Формат 60x84 ¹/₁₆
Бумага офсетная*

*Усл.печ.л. 5,35
Тираж 100 экз.*

*Уч.-изд.л. 4,68
Заказ 62*

Типография ООО «Борцов»,
г. Ставрополь, ул. Семашко 16.
Тел./факс: (8652) 35-85-58.

Для заметок

Для заметок

Для заметок