

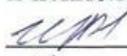
Учреждение образования  
«Белорусский государственный педагогический университет  
имени Максима Танка»

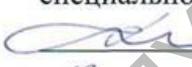
Факультет специального образования  
Кафедра основ специальной педагогики и психологии

(рег. № УМ 30-04-62-2014  
27.06.2014 дата

СОГЛАСОВАНО

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой  
основ специальной педагогики  
и психологии  
 В.А. Шинкаренко  
19 06 2014 г.

Декан факультета  
специального образования  
 С.Е. Гайдучевич  
19 06 2014 г.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС  
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ**

**Теоретико-методологические основы современной психологии  
(Теория и методика психологического тренинга)**

для специальности:

1-03 03 05-03 Логопедия. Специальная психология

Составили: Д.Л. Николаев, кандидат биологических наук, доцент;  
Т.В. Киселева, преподаватель

Рассмотрено и утверждено  
на заседании Совета БГПУ 26 06 2014 г., протокол № 9

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методический комплекс (УМК) по учебной дисциплине – это система учебно-методических материалов, использование которых обеспечивает самостоятельное приобретение студентами компетентности в области практического аспекта психологии современной школы.

УМК по дисциплине «Теория и методика психологического тренинга» предназначен для использования студентами факультета специального образования (дневная и заочная форма получения образования). УМК разработан в соответствии с требованиями к обязательному минимуму содержания учебных программ и компетенциям по дисциплине «Теоретико-методологические основы современной психологии», действующих образовательных стандартов высшего образования по специальностям:

1-03 03 05 – 03 Логопедия. Специальная психология.

Целью УМК по дисциплине «Теория и методика психологического тренинга» является научно-методическое сопровождение образовательного процесса, а также обеспечение компетентности студентов в групповой работе, разработке тренинговых программ, рефлексивной деятельности и саморегуляции.

В соответствии с «Положением об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования» (Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 26.07.2011 № 167) составляющими учебно-методического комплекса являются:

- теоретический раздел, содержащий материалы авторских лекций для теоретического изучения дисциплины в объеме, установленном учебным планом по специальности;
- практический раздел, содержащий материал для подготовки и проведения лабораторных занятий в соответствии с учебным планом по специальности;
- раздел контроля знаний, содержащий материалы итоговой аттестации студентов в соответствии со стандартом высшего образования и учебно-программной документацией;
- вспомогательный раздел, содержащий рабочую учебно-программную документацию: содержание учебного материала, примерный тематический план дисциплины, учебно-методическую карту дисциплины; хрестоматию, содержащую: подбор учебных и научных текстов, материалы для подготовки информационных сообщений; а также электронное учебное пособие.

Учебно-методический комплекс ориентирован на применение дистанционной технологии обучения, Интернет-технологий и предоставляется студентам в электронном виде.

Рекомендуемый алгоритм работы с УМК:

Ознакомление с учебно-методическим планом дисциплины; изучение учебной программы; определение вопросов, выносимых на итоговую аттестацию (вспомогательный раздел).

Закрепление лекционного материала, путём самостоятельной проработки текстов лекций и материалов электронного пособия, а также статей хрестоматии. Подготовка информационных сообщений (теоретический раздел и вспомогательный раздел).

Выполнение практической работы: разработка и проведение тренинговых программ (практический раздел).

Подготовка к итоговой аттестации: проработка вопросов, вынесенных

### ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Теоретико-методологические основы современной психологии (теория и методика психологического тренинга)» предназначена для студентов, обучающихся по специальности 1-03 03 05–03 Логопедия. Специальная психология.

*Цель учебной дисциплины* – освоение студентами теоретических и методических основ социально-психологического тренинга, знакомство с общими представлениями о групповой работе, а также с различными видами групповой психологической работы, развитие профессионально значимых компетенций и их реализация в основных видах будущей профессиональной деятельности.

*Задачи учебной дисциплины:*

- формирование у студентов знаний о назначении и характеристиках социально-психологического тренинга;
- формирование у студентов знаний о методике проведения социально-психологического тренинга;
- формирование у студентов умения разрабатывать тренинговые программы;
- формирование у студентов практических умений проведения социально-психологического тренинга.

*Место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста с высшим образованием соответствующего профиля, связи с другими учебными дисциплинами.*

Учебная дисциплина изучается на основе подготовки студентов в области общей и социальной психологии, психологии развития, групповой психотерапии и психологического консультирования.

Знания и умения, полученные при изучении дисциплины «Теоретико-методологические основы современной психологии (теория и методика психологического тренинга)», используются, закрепляются и развиваются при прохождении производственной практики в качестве педагога-психолога.

*Требования к освоению учебной дисциплины:*

Требования к академическим компетенциям специалиста.

Студент должен:

- АК – 1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.

- АК – 2. Владеть исследовательскими навыками.
- АК – 3. Уметь работать самостоятельно;
- АК – 4. Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Требования к *социально-личностным* компетенциям специалиста

Студент должен:

- СЛК – 1. Быть способным к социальному взаимодействию.
- СЛК – 2. Обладать способностью к межличностным коммуникациям.
- СЛК – 4. Уметь работать в команде.

Требования к *профессиональным* компетенциям специалиста

Студент должен быть способен:

- ПК – 1. Создавать тренинговые группы и планировать их работу/
- ПК – 2. Проводить тренинговые занятия в разных группах.
- ПК – 3. Анализировать и разрабатывать тренинговые программы. .
- ПК – 4. Применять базовые научно-теоретические знания для решения задач тренинговых занятий.

Требования к компетенциям по данной учебной дисциплине находят выражение в знаниях и умениях, которыми должны овладеть студенты.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *знать*:

- назначение и характеристики социально-психологического тренинга;
- методы групповой работы;
- классификацию групп;
- основы групповой динамики;
- основные подходы к организации тренинга;
- технологию разработки тренинговых программ.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *уметь*:

- разрабатывать тренинговые программы;
- проводить социально-психологический тренинг.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *владеть*:

- этическими требованиями к руководителю тренинговой группы;
- приемами проведения социально-психологического тренинга.

Учебным планом на изучение учебной дисциплины «Теоретико-методологические основы современной психологии (теория и методика психологического тренинга)» отводится 60 часов, из них на заочной форме получения образования – 8 часов аудиторный занятий (4 часа лекций, 4 часа лабораторных занятий) и 52 часа самостоятельной работы.

Итоговый контроль проводится в 10 семестре в форме зачета.

**ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ**

1. Психокоррекционная группа.
2. Цели тренинговой группы
3. Методы групповой работы. Групповая дискуссия
4. Методы групповой работы. Психодрама
5. Методы групповой работы. Психогимнастика
6. Методы групповой работы. Музыкаотерапия
7. Методы групповой работы. Проективный рисунок
8. Т-группы, Б- группы, группы встреч и другие.
9. Понятие о групповой динамике.
10. Групповые нормы.
11. Структура группы, групповые роли и проблемы лидерства.
12. Групповая сплоченность и групповое напряжение.
13. Качественный и количественный состав групп.
14. Гетерогенность и гомогенность групп.
15. Общие требования к организации (комплектованию) группы.
16. Ролевые позиции членов группы.
17. Ролевые позиции ведущего группы.
18. Стадии развития группы.
19. Зрелая группа.
20. Завершение работы группы.
21. Стили руководства группой (авторитарный, демократический, попустительский)
22. Подготовка психологов к ведению тренинговых групп.
23. Этические нормы в работе тренера (группового психотерапевта).
24. Методы, техники и процедурные вспомогательные средства групповой работы.
25. Использование игровых процедур в тренинге
26. Использование медитативных процедур и техник в тренинге
27. Использование гештальт-терапевтических методов в тренинговой группе.
28. Использование психодраматических методов в тренинговой группе.
29. Использование телесно-ориентированных методов в тренинговой группе.
30. Основные процедурные моменты групп встреч.
31. Предварительный этап организации СПТ.
32. Начальный этап в работе СПТ.
33. Заключительный этап в работе СПТ.
34. Обратная связь.
35. Моделирование обратной связи.
36. Цели и задачи тренинга личностного роста (развития)
37. Цели и задачи тренинга общения
38. Развитие самосознания в тренинге

## СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

### **ТЕМА 1. ЛЕКЦИЯ 1. Понятие о социально-психологическом тренинге**

1. Исторический очерк развития тренинговой работы и групповой психотерапии.
2. Общая характеристика психологического тренинга.
3. Соотношение понятий "групповая психотерапия", "индивидуальная психотерапия", "психокоррекция" и "социально-психологический тренинг"

### **ТЕМА 2. ЛЕКЦИЯ 2. Методы групповой работы**

1. Групповая дискуссия как базовый метод групповой работы.
2. Игровые методы их функции и виды.
3. Методы, направленные на развитие социальной перцепции.
4. Проективное рисование.

### **ТЕМА 3. ЛЕКЦИЯ 3. Классификация групп**

1. Типы групп. Основные характеристики рабочих, обучающих, консультационных и психотерапевтических групп.
2. Типы групп по Рудестаму.
3. Типы групп по Вачкову.

### **ТЕМА 4. ЛЕКЦИЯ 4. Основы групповой динамики**

1. Групповая динамика и ее основные элементы.
2. Нормы группы.
3. Стадии развития группы.
4. Статусная и ролевая структура группы.
5. Групповая сплоченность. Групповое напряжение.
6. Терапевтические факторы группы.

### **ТЕМА 5. ЛЕКЦИЯ 5. Основные подходы к организации тренинга**

1. Принципы комплектования групп (А.С. Прутченков).
2. Параметры гомогенности и гетерогенности и их влияние на эффективность группы.
3. Количественный состав группы.

### **ТЕМА 6. ЛЕКЦИЯ 6. Ведущий тренинговой группы**

1. Роль ведущего и требования к его профессиональным качествам.
2. Ролевые позиции ведущего тренинговой группы.
3. Стили руководства группой.

### **ТЕМА 7. ЛАБОРАТОРНОЕ ЗАНЯТИЕ 1. Технология разработки тренинговых программ**

1. Создание программы и презентация тренинга.
2. Создание модели тренинга.

3. Образец оформления тренинговых программ.

**ТЕМА 8. ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ 2-5. Анализ готовых программ тренинга**

1. Анализ тренинговых программ.
2. Примерный план супервизии тренингового занятия.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## ЛЕКЦИЯ 1. Понятие о социально-психологическом тренинге

### *1.1. Исторический очерк развития тренинговой работы и групповой психотерапии.*

Со времен возникновения человечества люди собирались в группы, чтобы выживать в мире, развиваться, растить детей, передавать знания. Однако только в 20 веке группа стала предметом социально-психологического исследования.

До 19-20 столетия поведение людей в группах и способность групп оказывать лечебное воздействие систематически не изучались. Ранняя история психологических групп может рассматриваться как американское явление. Одним из первых специалистов в области так называемой “репрессивно-вдохновляющей” групповой терапии первой волны был Джозеф Пратт, бостонский врач-интерн, лечивший больных туберкулезом, которые не могли себе позволить пребывание в стационаре. Пратт собирал больных в группы, рассказывая им о гигиене, необходимости отдыха, свежего воздуха и хорошей пищи. Его пациенты вели дневники, свидетельствующие о положительных сдвигах в болезни, формировании способности к групповому сплочению и заботе друг о друге. Первоначально Пратт рассматривал групповую форму в своей врачебной практике как экономически выгодную и не видел в ней терапевтических возможностей. Лишь спустя годы Пратт обратился к терапевтическому исследованию группового взаимодействия. В 1930 г. он пришел к убеждению, что в психотерапии главная роль принадлежит группе, ее воздействие сводится к эффективному влиянию одного человека на другого, и разработал методику групповой терапии для людей, не имевших соматических нарушений.

Большинство разработок в области групповой терапии возникли в русле основных теоретических направлений психологии – психоанализа, бихевиоризма, гуманистической психологии. Однако академическая наука долгое время отрицала серьезность и важность исследования групповых форм работы. Современные тенденции развития группового движения ориентируются на конкретные потребности и проблемы клиентов. Широко используются идеи К.Левина (теория поля), В.Райха, Ф.Перлза, А.Эллиса.

Вторая волна развития групповой терапии связана с психоанализом. В 1925 году Т. Барроу, работавший с группами психоаналитическими методами, применил термин “групповой анализ”. Психоаналитически-ориентированную групповую практику развивали С.Славсон – организатор первых групп для детей и подростков и А.Вольф, в пике Барроу считавший более верным термин “анализ в группе”.

Говоря о роли тех, кто внес свой вклад в современную групповую терапию, нельзя не назвать Я. Морено, основателя психодрамы. Именно ему приписывают введение в 1932 г. термина «групповая

психотерапия». Морено также принадлежит приоритет в создании первой профессиональной организации групповых психотерапевтов в 1942 г.

Третий импульс развития групповой терапии связан с гуманистическим направлением в 60-е годы. Альфред Адлер попытался применить методы групповой психотерапии для охвата большего количества людей, основав центры групповых занятий. Последователи Фрейда Л.Уэндер и П.Шильдер первыми использовали психоаналитическое лечение в условиях группы. Такие терапевты, как К.Роджерс, были ориентированы на глубокое личностное взаимопонимание между членами группы и психологом. Групповая работа Роджерса показала, что общая характеристика всех подобного рода групп включает **климат психологической безопасности, поощрение, выражение сиюминутных чувств и последующую обратную связь от членов группы**. Роджерс смотрел на руководителя группы не столько как на специалиста, лечащего клиента, сколько как на равного партнера, формирующего спонтанные взаимоотношения "я - ты", не обремененные традиционными правилами и ограничениями. С именем Карла Роджерса обычно связывают движение энкаунтер-групп (групп встреч). Однако энкаунтер-группы, независимо от групповой терапии, имеют собственную историю. В рамках Американской Протестантской традиции и в меньшей степени в хасидистском иудаизме существовал групповой опыт, организованный для изменения отношения человека к себе и его поведения по отношению к другим. Техника состояла в работе небольшими группами более или менее равных людей, предполагающими честность и раскрытие, фокусировку на "здесь и теперь", создание теплой, поддерживающей атмосферы. Практиковались даже так называемые "марафоны" (групповая работа в течение ночи и следующего дня. Современные энкаунтер-группы возникли в Коннектикуте в 1946 г. в связи с учебной программой для лидеров обществ. Программа включала вечерние встречи обучающихся и наблюдателей с обсуждением событий дня. Участники стали приходить и слушать, а иногда и участвовать в этих дополнительных встречах. Обучающие увидели, что наличие обратной связи с участниками обогащает опыт всех.

Большой вклад в развитие групповой психотерапии внес Курт Левин. Первые тренинговые занятия, направленные на повышение компетентности в общении, были проведены его учениками в группах, которые были названы Т-группами. Т-группа определялась как собрание гетерогенных индивидов, собравшихся с целью исследовать межличностные отношения и групповую динамику, которая возникает вследствие их взаимодействия. К.Левину принадлежат знаменитые слова о том, что "обычно легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности".

Созданные на основе коннектикутских групп в 1947 году Национальные Учебные Лаборатории помогли расширить и развить Т-группы как средство управления в политике и промышленности. Участие в этих группах давало людям опыт наблюдения своего образа действий и

возможность научиться отвечать на непосредственную обратную связь по поводу себя.

Отечественная групповая психотерапия с начала своего зарождения (середина 20-х) развивалась в основном в русле медицинской модели. Советские ученые, особенно гипнологи и физиологи, внесли большой вклад в изучение механизмов внушения, гипноза. При этом не использовались разработки зарубежных ученых в области психоанализа, гештальт-терапии, психодрамы и т.д. В итоге в некоторых направлениях психотерапии, например в гипнологии, отечественная психотерапия продвинулись несколько дальше, а в других, особенно в части недирективных методов, наблюдался своеобразный "вакуум". С падением "железного занавеса" в страну хлынул поток теоретических наработок и практикующих групповых психотерапевтов с Запада.

В Беларуси групповое движение начало развиваться с середины 80-х годов. Идет процесс анализа теоретической базы зарубежной психотерапии, сущности зарубежных психотерапевтических методик. Многие модели групповой психотерапии базируются на зарубежных теоретических концепциях и их модификациях.

## ***1.2. Общая характеристика психологического тренинга***

***Социально- психологический тренинг – это форма специально организованного общения, психологическое воздействие которого основано на активных методах групповой работы.***

В ходе тренинга значительно эффективнее решаются вопросы развития личности, успешно формируются коммуникативные навыки. Тренинг позволяет участникам сознательно пересмотреть сформированные ранее стереотипы и решать свои личностные проблемы. Участники пополняют свои психологические знания, у них появляется определенный опыт позитивного отношения к себе, к окружающим людям и к миру в целом. Они овладевают различными способами межличностного взаимодействия, становятся более компетентными в сфере общения.

Одно из основных достоинств тренинга в том, что во время занятий человек чувствует себя принятым и активно принимающим других. Он испытывает полное доверие группы, и самое главное – не боится доверять свои мысли и чувства, переживания и сомнения другим. В правильно организованной группе создаются условия, когда каждый член группы окружен человеческим вниманием и душевным теплом, он имеет возможность искренне заботиться о других участниках тренинга, помогать им в случае необходимости и вправе рассчитывать на их помощь и поддержку.

Работая в тренинговой группе, участник может активно экспериментировать с различными стилями общения, осваивать и отрабатывать совершенно иные, не использованные ранее коммуникативные умения и навыки, ощущая при этом психологическую поддержку, комфорт и

личностную защищенность. При этом он не боится сделать очередную ошибку, обидеть своего партнера по общению, выглядеть глупым и неопытным. В тренинговой группе можно быть самим собой без всяких оговорок (в рамках правил). С этой точки зрения тренинг следует рассматривать как целенаправленную и интенсивную подготовку к более активной и полноценной жизни в обществе.

***Важнейшая задача социально-психологического тренинга – помочь участнику выразить себя своими индивидуальными средствами, именно своими, т.е. характерными для каждого члена группы, а для этого сначала нужно научиться воспринимать и понимать себя.***

Самовосприятие личности осуществляется по следующим направлениям:

***Восприятие себя через соотнесение себя с другим человеком.*** Мы часто используем другого человека в качестве модели, удобной для наблюдения и анализа своих личностных особенностей. В этом случае мы смотрим на себя как бы со стороны, соотносим свои поступки с поведением другого человека, про себя спрашивая: «А я так смог бы?» или утверждая: «А я могу лучше, выше, больше и т.д.». Тренинговые занятия дают участникам возможность идентифицировать, дифференцировать себя с другими членами группы. При этом происходит коррекция самооценки в ту или иную сторону.

***Восприятие себя через восприятие себя другими людьми.*** Мы используем информацию, передаваемую нам окружающими. В данном случае функционирует механизм обратной связи. Обратная связь позволяет участникам узнавать мнение группы о своей манере поведения, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с ними в контакт. Причем эта информация может быть легко проверена прямым вопросом: «А как ты относишься к моим словам? или Что ты думаешь о моем поступке?». Участники должны быть готовы к действенной и эффективной обратной связи. Это суть тренинга.

***Восприятие себя через результаты собственной деятельности.*** Мы сами вправе оценивать то, что сделали. Это механизм самооценки, который может помогать развитию личности или мешать.

***Восприятие себя через наблюдение собственных внутренних состояний.*** Мы в состоянии осмысливать, проговаривать, обсуждать с окружающими свои переживания, эмоции, ощущения и мысли. Одно из принципиальных отличий тренинга от других форм работы – проникновение в свое «Я», получение опыта понимания своего внутреннего мира. Подавляющее большинство тренинговых этюдов, упражнений и процедур направлены именно на решение этой задачи – понять себя, свое «Я».

***Восприятие себя через восприятие собственного внешнего облика.*** Мы принимаем свое физическое «Я» как то, что у нас есть от рождения. «Как здорово, что у меня такой нос, рот, уши, глаза и т.д. или Ну почему у меня такой нос, рот, уши и т.д.». В ходе тренинга участники учатся принимать свой внешний облик таким, какой он есть, и, приняв его, развивать себя и свои возможности. Основная гуманистическая идея любого тренинга

заключается в том, чтобы не принуждать человека, не давить на него, а помочь ему стать аутентичным, принять и полюбить себя, преодолеть стереотипы, мешающие ему жить радостно и счастливо, прежде всего, в общении с окружающими людьми в различных социальных сферах.

**Примерные общие цели тренингов:**

- развитие личности;
- повышение социально-психологической компетентности участников;
- формирование активной социальной позиции;
- развитие способности производить значимые изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;
- развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;
- коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;
- изучение и овладение индивидуализированными приемами межличностного взаимодействия для повышения его эффективности.

Цели тренинга отрабатываются на разнообразном социальном материале, отражающем основной замысел всей системы предлагаемых заданий и упражнений.

Важнейшим условием успешной работы тренинговой группы является понимание терапевтом (ведущими) того, что должны быть задействованы все органы чувств (анализаторы) участников. Они должны слышать, видеть, ощущать происходящее, чтобы потом воспроизвести целостный образ того, что было на тренинге, т.е. вид, звук, запах, вкус, прикосновение. Для этого терапевт должен владеть основными приемами визуализации, обеспечить в перерывах кофе-паузы и использовать упражнения, включающие тактильные ощущения и (или) телесный контакт участников.

Принципы, без которых тренинг может утратить свою специфику:

**Принцип добровольного участия.** Участник должен иметь естественную внутреннюю заинтересованность в изменениях своей личности. Важнейшая задача терапевта – создать условия, при которых клиенты сами стремятся активно участвовать в предлагаемых этюдах, заданиях, процедурах.

**Принцип взаимодействия в стиле диалога.** Основа - взаимное уважение участников, полное доверие друг другу, готовность выслушать собеседника и признать его право на собственную точку зрения. Диалог предполагает равноправное и полноценное межличностное общение в течение всего времени занятий группы. Если общение теряет характер диалога и переходит в русло монолога, то это противоречит самой природе тренинга.

**Принцип постоянного состава группы.** Тренинговая группа работает наиболее продуктивно, и в ней возникают процессы, способствующие самораскрытию участников, если она закрыта и не притока новых членов на

каждой следующей встрече. Так же крайне нежелательно, чтобы приступившие к терапии уходили из группы до полного окончания тренинга.

**Принцип постоянной обратной связи.** В группе должны быть созданы условия, обеспечивающие готовность участников давать обратную связь и принимать ее.

**Принцип оптимизации развития.** Используя различные упражнения, терапевт стимулирует развитие участников и направляет их усилия в нужное русло.

**Принцип гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер.** С одной стороны, для тренинга характерен высокий эмоциональный накал, участники искренне переживают происходящие в группе события. Это помогает им настроиться на откровенность, в большей степени доверять партнерам, становится более гуманными по отношению друг к другу. С другой – активизируются интеллектуальные аналитические процессы. Главная форма такой интеллектуальной деятельности – групповая дискуссия, обсуждение событий. Для любого тренинга чередование интеллектуальной и эмоциональной нагрузок является принципиально важным, так как длительность однородных занятий может привести к снижению эффективности проводимых этюдов.

**Принцип баланса комфорта и дискомфорта.** Суть его состоит в том, что в целом атмосфера в группе должна быть комфортной, удобной и безопасной. Однако в отдельные моменты у участников должен возникать дискомфорт для оптимизации терапевтического эффекта. Например, при действии механизма обратной связи, несрабатывании привычной модели поведения, при попытке выполнить инструкцию или обращении к другому участнику (команде) зная, что тебя ждет заведомый отказ.

**Принцип изолированности.** Безусловным требованием является то, что их никто не слышит и не видит. Если у терапевта есть необходимость аудио- или видеозаписи, он должен получить согласие всех членов группы.

**Принцип образности.** Явления, изучаемые и испытываемые в ходе тренинга должны быть отражены в рисунках, схемах, метафорах, символах. Это помогает участникам не только понять усвоить и запомнить, но и почувствовать внутреннюю гармонию феномена, развить его, открыть новое. Например, когда предлагается нарисовать свою семью, зачастую мы осознаем, что это довольно трудная задача, хотя раньше мы об этом не задумывались.

**Принцип свободного пространства.** Участники тренинга должны иметь возможность свободно передвигаться по помещению, особенно это важно при выполнении двигательных упражнений или при работе в малых группах по 2,3,4 человека, чтобы группы не мешали друг другу при обсуждении.

**Принцип погружения.** Продолжительность занятий должна быть определена в самом начале работы. Наибольший эффект при проведении социально-психологического тренинга достигается при работе крупными временными блоками-погружениями на 3-4 часа. Это обусловлено тем, что

много времени уходит на вхождение участников в групповые процессы. Можно проводить интенсивные тренинги до 6-7 часов в день и, как один из возможных вариантов, тренинг-марафон от 8-12 часов до 24-36-48 часов.

**Принцип направленности на применение результатов тренинга в жизни.** Направлен на помощь участникам перенести полученный опыт на практику.

### **1.3. Соотношение понятий “групповая психотерапия”, “индивидуальная психотерапия”, “психокоррекция” и “социально-психологический тренинг”**

Психотерапия находится на стыке многих наук, прежде всего психологии, медицины, физиологии, философии, лингвистики, социологии. В то же время групповая психотерапия – это специальная область знаний, где практические навыки и их использование с лечебной целью опережают фундаментальные исследования по их обоснованию.

Групповая психотерапия располагает большим набором методов и методик. Однако совокупность этих методик не есть групповая психотерапия, как набор даже самых сложных хирургических операций еще не является хирургией. Чтобы стать групповым психотерапевтом, мало освоить многочисленные методические приемы (их сейчас более 3000); нужно научиться применять их осмысленно, а для этого важно понимать механизмы их воздействия, знать показания и противопоказания к их применению. Иными словами, нужно знать теоретические основы психотерапии. Без этого групповой психотерапевт, как и любой специалист, становится ремесленником.

Групповая психологическая работа — это обобщенное название для нескольких принципиально разных модусов психологической работы с группой. Для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы используется довольно большой круг терминов: терапевтические группы, психокоррекционные группы, группы опыта, группы личностного роста, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории. Границы области применения этих терминов весьма размыты. Часто группы одного и того же вида разные авторы называют по-разному. Подобное положение связано и с относительной новизной этой области практической психологии, и с тем что подобные группы работают на стыке психотерапии, обучения и психокоррекции. Вследствие этого употребление любого термина является не вполне адекватным, поскольку иногда чрезвычайно трудно определить, где проходит граница между психотерапией, психокоррекцией, обучением и собственно личностным развитием.

Но наиболее рельефно выделяются три модуса групповой работы: групповая психотерапия, групповое психологическое обучение и групповой личностный тренинг (или тренинг личностного роста). Основанием для их объединения является то, что:

1) психолог во всех трех модусах работает с группой, а не с индивидуальным клиентом;

2) психолог использует в работе знания о закономерностях групповой динамики и феномены групповой динамики;

3) многие техники групповой работы могут использоваться во всех трех модусах, т.е. реальная групповая работа всегда является особым пересечением этих трех модусов;

4) некоторые принципы, сформулированные для одной из форм (модусов) работы, вполне подходят для описания особенностей других модусов работы;

5) психолог, специализирующийся в одном модусе психологической групповой работы, легко овладевает другими модусами.

Конечно, между ними существуют и серьезные различия.

**Групповая психотерапия** – психотерапевтический метод, специфика которого заключается в целенаправленном использовании групповой динамики, т.е. всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающих между участниками группы, включая группового психотерапевта, в лечебных целях. Основным инструментом психотерапевтического воздействия выступает группа пациентов, в отличие от индивидуальной психотерапии, где таким инструментом является только психотерапевт. Группа выступает как модель реальной жизни, где пациент проявляет те же отношения, установки, ценности, способы эмоционального реагирования, те же поведенческие реакции. Использование групповой динамики направлено на то, чтобы каждый участник имел возможность проявить себя. Работа с групповой динамикой позволяет создать в группе систему эффективной системы обратной связи. Обратная связь позволяет пациенту эффективнее и глубже понять себя, увидеть собственные неадекватные отношения и установки, эмоциональные и поведенческие стереотипы, проявляющиеся в межличностном взаимодействии, и проявить их в атмосфере доброжелательности и взаимного принятия.

Имеются и другие подходы к различиям форм групповой психологической работы. Например, Э.Берн внутри групповой терапии различает контрактную и личностную групповую терапию. В первом случае целью работы является облегчение болезненного симптома, по поводу чего и заключается в нужный момент контракт с пациентами. В личностной же групповой психотерапии терапевт, по мнению Берна, так или иначе проявляет личную (личностную) — «эстетическую или экзистенциальную» — заинтересованность в пациенте. Контракт с пациентами здесь также носит другой характер. Это контракт на психологическое сопровождение или даже на личностные изменения, но уж никак не контракт на работу с симптомами.

В. Каган различает две модели психотерапии — медицинскую и психологическую, в частности различая их цели. Если медицинская модель психотерапии направлена на ликвидацию симптома и возврат к норме индивидуального и социального функционирования, то психологическая — на

разрешение внутренних проблем, индивидуальное развитие, оптимизацию качества жизни и личностный рост.

В постановке целей групповая психотерапия ничем не отличается от индивидуальной. Психотерапевт — один из самых щепетильных профессионалов. Ему известно, что многие психические заболевания, с которыми он имеет дело в своей работе, еще плохо изучены. Не всегда понятны этиология заболевания, стадии его манифестации, приемы лечения. Психотерапевт практически никогда не обещает пациенту: «Я вылечу вас».

**Тренинг личностного роста, или личностный тренинг** включает в себя многие традиционные методы групповой психотерапии и психокоррекции, так как его истоки лежат в разнообразных направлениях клинической психотерапии в группах. Термин “тренинг” имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям тренинга. Устоявшийся у нас в стране термин СПТ введен немецкими психологами для обозначения программ, направленных на приобретение социально-психологического опыта и повышения социально-психологической компетентности в процессе группового взаимодействия. Групповые методы такой ориентации имеют и другие названия: активная социально-психологическая подготовка (АСПО), активное социальное обучение, лабораторный тренинг и др.

Психолог-тренер никогда не сформулирует цель так: «Обеспечить личностный рост», поскольку знает, что личность развивается сама, самостоятельно. Психологи могут только способствовать, помогать, создавать условия для такого развития, но развивается личность сама. Да и условия для развития личности мы умеем создавать необходимые, но не умеем — достаточные. Поэтому цель тренинга личностного роста (как и личностных тренингов вообще) — создать условия для личностного роста участников тренинга.

Многочисленные психологические бизнес-тренинги, тренинги общения для школьников или для учителей и воспитателей и другие подобные психологические тренинги прочно вошли в нашу жизнь, как форма обучения. Когда говорят «психологический тренинг», «социально-психологический тренинг», «групповой тренинг», то имеют в виду именно психологическое обучение как метод работы психолога. Он одновременно наиболее знаком и понятен для непсихологов.

Метафора «личность—личность» дает возможность сформулировать первое и главное в позиции тренера в личностном тренинге — он максимально демократичен. Эта демократичность никогда не бывает абсолютной, но директивность в работе тренера здесь менее выражена и менее значима, чем в других формах групповой работы. Демократичность означает отказ от командования, от оценок, от навязывания и многое другое. Тренер в личностном тренинге принципиально неисклучим из процесса, которых он организует. Это значит, что, создавая условия для личностного роста группы, он создает условия для своего личностного роста. Тренер в

личностном тренинге — это довольно зрелая и по меньшей мере «проработанная» личность, но никак не личность, завершившая свой личностный рост и не заинтересованная в нем.

Критерий успешности личностного тренинга всегда субъективен. Тренинг должен переживаться его участниками и его руководителем как успешный. Или хотя бы какой-то одной из этих двух сторон взаимодействия. Ведь и личностный рост у них идет свой, уникально-разный. Нередко это отсроченный критерий успешности. Успешности часто нет на момент окончания личностного тренинга (правда, нет и субъективной неуспешности). Нечто, что субъективно связывается с тренингом и переживается как позитивное и детерминированное именно тренингом, часто происходит после тренинга, за его пределами.

**Групповое психологическое обучение** всегда есть формирование узкого или максимально общего навыка общения. Примерами подобного рода работы являются многочисленные варианты так называемых бизнес-тренингов:

- ✓ тренинг общения с детьми, подростками и взрослыми;
- ✓ тренинг родительской компетентности или детско-родительских отношений;
- ✓ тренинг педагогического общения в различных его формах, и многое другое.

Об особенностях позиции руководителя в групповом психологическом обучении можно сказать, что эта позиция сходна с позицией психотерапевта в групповой психотерапии:

- директивная (делай то, что я сказал);
- программная (делай то, что надо по методике);
- реализующая принцип «внезаходимости» («Я сам не нуждаюсь в формировании новых навыков общения и сензитивности: у меня они отработаны уже сто лет назад, а если что и исчезло к этому моменту, то все равно, я учитель, а ты — ученик. Ученик учителя не учит»).

Критерием успешности является сформировавшийся или нет новый частный или обобщенный навык общения. Существуют выпускные зачеты, и даже есть что-то вроде ситуативных тестов, чтобы проверить, сформировались ли желаемые навыки. «Плюс-минус» навык — вот критерии успешности работы в этом модуле. Если минус, то обучение было неуспешным и его необходимо повторить, может быть даже поменять методику тренинга.

**Психологическая коррекция** определяется как направленное психологическое воздействие на те или иные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности.

На основании такого разграничения понятий можно вывести типологию психологических групп, с которыми работают психологи,

психологи-тренеры и психотерапевты. До сих пор не существует однозначной типологии психологических групп. Даже среди профессионалов в области образования, психологии и психотерапии такие термины, как группа поддержки, групповая терапия, групповое консультирование и групповое руководство, не имеют однозначного толкования. Ассоциация специалистов по групповой работе (ASGW), подразделение Американской психологической ассоциации, предложила следующую классификацию основных типов групп (ASGW, 89): рабочие (группы, созданные специально для решения какой-то конкретной непсихологической задачи), обучающие, консультационные, психотерапевтические.

### ***Рабочие группы***

К этому типу относятся все группы, участники которых заняты какой-то общей деятельностью или работают над принятием совместного решения. Роль руководителя в группах такого рода состоит в том, чтобы использовать законы групповой динамики для более быстрого и более эффективного достижения намеченной цели. К этому типу групп, в частности, относятся разнообразные оргкомитеты, рабочие совещания, дискуссионные группы, группа детей или подростков, разрабатывающая план проведения Новогоднего праздника, или школьники, работающие над совместным учебным проектом.

### ***Обучающие группы***

Обучающие группы обычно формируются в учреждениях системы образования, молодежных и детских центрах. В подобной работе акцент ставится на способах решения проблем, характерных для данной аудитории, и на выработке соответствующих социальных навыков. Целью проведения такого рода групп является профилактика возможных психологических проблем и отклонений, поэтому членам группы предоставляется информация по конкретным проблемам и оказывается помощь в принятии эффективных решений и выработке адекватного стиля поведения. Фактически это — тематический семинар с элементами тренинга. Ведущий такой группы должен ориентироваться на развитие у участников социальных умений, при этом, безусловно, в группе должна быть атмосфера сплоченности и доверительности, что обеспечивает также и личностный рост участников. Такие группы обычно проводятся с большим количеством участников. Примером могут служить группы полового воспитания старшеклассников, классы начальной школы, изучающие приемы общения, группа подростков, занимающаяся проблемами профессионального самоопределения, и пр.

### ***Консультационные группы***

Этот тип групп, часто называемый «групповым консультированием», существенно отличается от упомянутых выше. Консультационные группы ориентированы на процесс, в то время как предыдущие два типа групп ориентированы на содержание. Основным инструментом достижения цели является процесс межличностных отношений внутри группы, все проблемы решаются в процессе взаимодействия, совместных переживаний и совместного обсуждения того, что происходит в группе «здесь и теперь».

Такие группы рассматривают обычные, но тем не менее сложные жизненные вопросы, решение которых требует специфических навыков и опыта, например, проблемы развода родителей, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, ситуации нетрагических потерь, навыки общения и нормализация самооценки. Обычно подобные группы создаются в школах или психологических центрах.

### ***Психотерапевтические группы***

Психотерапевтические группы нацелены на решение серьезных психологических проблем и ставят целью глубокие изменения в личностной сфере и в поведении участников. К этой категории относятся группы подростков с асоциальным поведением или терапевтические группы детей, переживших травмирующие жизненные события (например, смерть близких или насилие). Подобного рода группы обычно создаются в клиниках, а не в школах. Ведущий психотерапевтической группы должен предварительно пройти курс специальной подготовки.

***Содержание и процесс.*** Рабочие и обучающие группы ориентированы на содержание, в то время как консультационные и психотерапевтические группы ориентированы на процесс.

Термин ***содержание*** характеризует проблемы, которые поднимаются и обсуждаются на группе. Содержание важно как основа, как первичный материал, который можно использовать в групповой работе для пересмотра и конструктивного изменения индивидуальных психологических установок и поведения. Однако работа в группах, ориентируемых на содержание, строится скорее по принципу «там и тогда», чем «здесь и теперь». Содержанием может быть и информация, и способ поведения, и практические навыки, и все прочее, вокруг чего может строиться групповая работа и процесс межличностного взаимодействия.

Термин ***процесс*** мы употребляем, когда речь идет о взаимоотношениях между участниками группы. Для ведущего, который в своей работе ориентируется на процесс, важно прежде всего не то, что обсуждается, а то, что происходит между участниками и какое значение это имеет в контексте общего развития группы. Он просит членов группы обращать внимание прежде всего на особенности их общения друг с другом и на собственные ощущения. Иными словами, процессом называется все то, что составляет область взаимоотношений в группе — мысли, чувства и поведение участников непосредственно на занятии. Такая сосредоточенность на процессе, на ситуации «здесь и теперь», помогает детям научиться говорить о своих непосредственных мыслях и чувствах.

Способность управлять одновременно и содержанием, и процессом является наиболее ценным умением группового консультанта. Концентрируясь на процессе, участники группы учатся более открыто выражать собственные чувства и откликаться на чувства других, глубже понимать себя и собеседников, принимать и поддерживать друг друга «здесь и теперь». Однако многие ведущие отдают предпочтение стилю работы с группой, ориентированному не на процесс, а на содержание. Причиной этого

может быть недостаточная подготовка и непонимание важности рефлексии. Содержание очевидно и легко поддается контролю. Недостаточно опытный ведущий, которому сложно управлять непосредственными взаимоотношениями, может избегать работы на уровне процесса, поскольку такая работа чревата конфликтами, порождает сильные чувства и, следовательно, требует специальных навыков. Кроме того, психологи, ранее работавшие учителями, примыкают ориентироваться на содержание и с трудом воспринимают другой стиль работы. Вы всегда должны быть готовы к тому, чтобы перейти от содержательной части обсуждения к работе с непосредственными взаимоотношениями в группе. Ведущему стоит прежде всего работать с тем, что происходит непосредственно на группе, и лишь затем — над тем, что происходит с участниками за пределами группы и что происходило с ними в прошлом.

## **ЛЕКЦИЯ 2. Методы групповой работы**

### ***2.1. Групповая дискуссия как базовый метод групповой работы.***

Несмотря на разнообразие конкретных упражнений, приемов и техник, используемых в тренинговой работе, принято выделять несколько базовых методов тренинга. К таким базовым методам традиционно относят групповую дискуссию и ситуационно-ролевые игры.

Кроме того, исследователи — теоретики и практики тренингов — предлагают добавить к числу базовых методов тренинг сензитивности, ориентированный на тренировку межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства, включающий техники невербального взаимодействия, которые развивают восприимчивость к "языку тела". Мы полагаем, что практика тренингов последних лет убедительно показала правомерность и полезность использования в тренинговой работе также медитативных и суггестивных (с целью научения самовнушению) техник.

***Групповая дискуссия в психологическом тренинге это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения.*** В тренинге групповая дискуссия может быть использована как в целях предоставления возможности участникам увидеть проблему с разных сторон (это уточняет взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации от ведущего и других членов группы), так и в качестве способа групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний (это усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников). Между этими достаточно сильно различающимися целями имеется целый ряд других, промежуточных, целей, например, актуализация и разрешение скрытых конфликтов и устранение эмоциональной предвзятости в оценке

позиции партнера путем открытых высказываний или предоставление возможности участникам проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

Классифицировать формы групповой дискуссии, используемые в тренинге, можно по разным основаниям. Например, можно говорить о **структурированных** дискуссиях, в которых задается тема для обсуждения, а иногда и четко регламентируется порядок проведения дискуссии (формы, организованные по принципу "мозговой атаки"), и неструктурированных дискуссиях, в которых ведущий пассивен, темы выбираются самими участниками, время дискуссии формально не ограничивается. Иногда формы дискуссий выделяют, опираясь на характер обсуждаемого материала. Так, Н. В. Семилетом предлагается рассматривать:

- **тематические** дискуссии, в которых обсуждаются значимые для всех участников тренинговой группы проблемы;
- **биографические**, ориентированные на прошлый опыт;
- **интеракционные**, материалом которых служат структура и содержание взаимоотношений между участниками группы.

Дискуссионные методы применяются при разборе разнообразных ситуаций из практики работы или жизни участников, при анализе предлагаемых ведущим сложных ситуаций межличностного взаимодействия и в других случаях. В некоторых направлениях тренингов групповая дискуссия становится главнейшим, а иногда и единственным методом групповой работы (группы встреч К. Роджерса, групп-анализ).

## 2.2. *Игровые методы их функции и виды.*

Впрочем, для других направлений тренингов не меньшее значение приобретают **игровые методы**, которые включают ситуационно-ролевые, дидактические, творческие, организационно-деятельностные, имитационные, деловые игры. Игра может использоваться и как психотерапевтический метод, что особенно ярко проявляется в гештальт-терапии и психодраме. В определенном смысле к игровым методам можно отнести и работу с деструктивными играми в общении, проводимую в транзакционном анализе Э. Берна.

Использование игровых методов в тренинге, по мнению многих исследователей, чрезвычайно продуктивно. На первой стадии групповой работы игры полезны как способ преодоления скованности и напряженности участников, как условие безболезненного снятия "психологической защиты". Очень часто игры становятся инструментом диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво, мягко, легко обнаружить наличие трудностей в общении и серьезных психологических проблем. Благодаря игре интенсифицируется процесс обучения, закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются казавшиеся недоступными ранее способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения. Ведь игра, пожалуй, как никакой

другой метод эффективна в создании условий для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов человека, для проявления искренности и открытости, поскольку образует психологическую связь человека с его детством. Вследствие этого игра становится мощным психотерапевтическим и психокоррекционным средством не только для детей, но и для взрослых. Возможности игровых методов в тренинговой работе действительно неисчерпаемы, отсюда такой большой интерес исследователей к организационно-деятельностным играм.

### ***Типология игровых упражнений, используемых в тренингах***

Любое упражнение состоит из следующих структурных моментов:

- ✓ создание мотивации на упражнение;
- ✓ выбор испытуемого (добровольца);
- ✓ выполнение упражнения;
- ✓ получение обратной связи от зрителей (что они видели, что произошло, кому они сопереживали в ходе выполнения упражнения);
- ✓ рефлексия самого испытуемого (что происходило со мной, что я переживал).

*Неполное упражнение* — это сокращенное упражнение, в котором «обтаивают» прежде всего рефлексия и обратная связь. Но многие ситуации в ходе тренинга и не требуют этих моментов. Поэтому правомерно использовать в тренинге и сокращенные упражнения.

Что касается *модификации упражнений*, то она не изменяет психологического содержания упражнения, а только разнообразит его облик, поддерживает живую ориентировку участников тренинга. Другое дело *дооснащение* упражнения. Это уже такое видоизменение упражнения, которое изменяет его психологический смысл, делает его другим.

*Дооснащение* — это чаще всего добавление к упражнению некоторого нового деятельностного содержания, когда старое содержание становится только частью, элементом нового, более широкого содержания.

Поэтому одним из возможных описаний тренинга является типология упражнений, из которых тренер строит тренинг, и принципов построения сегментов тренинга. Типология упражнений, используемых в тренинге личностного роста с подростками, дается в этой главе, описание принципов построения отдельного дня тренинга и более обширных его сегментов — в следующей главе.

### ***Разминки***

Задача разминочных упражнений — подравнять функциональное состояние группы, которая только что собралась вместе, ввести участников группы в тренинговую атмосферу, помочь им почувствовать эту атмосферу, расшевелить одних, несколько поубавить пыл других, начать притирку каждого члена группы к группе, поднять общий тонус всей группы и каждого ее участника. С этих упражнений начинается первое занятие. Необходимое количество разминочных упражнений определяется ведущим.

Вообще разминки нужны для трех-четырех первых дней тренинга. Только после этого подростки привыкают приходить на тренинг в адекватном для него функциональном состоянии, и необходимость в разминках отпадает. Разминки могут ритуализироваться, и тогда с них начинается каждый день тренинга до самого последнего.

Обычно разминки представляют собой общегрупповое — индивидуальное, попарное или коллективное — простое, приемлемое для всех, но необычное действие. В разминках всегда требуется немного символики, изобразительности, виртуальности.

### ***Упражнения на работу с именем***

Представление участников группы друг другу, введение ими своего имени, является неотъемлемой процедурой любого более-менее длительного психологического группового тренинга. Трудно представить себе группу, где бы все ее участники уже знали друг друга по имени. Если есть хотя бы один новичок — а поскольку описываемые психологические игры используются, как правило, в открытых группах, новички бывают обязательно, — его имя должно стать известно всем, так же как и ему, вообще говоря, должны представиться все члены группы. Поэтому работа с именем представляется второй важнейшей — после разминки — работой в тренинге.

Имя, по-видимому, является одной из первых универсальных психотехник. Поэтому работа с именем участников группового тренинга ни в коем случае не является формальной процедурой, надо уделять достаточно времени в течение первых дней группового тренинга.

В целом работа с именем подразумевает следующие ракурсы:

- ✓ введение имени;
- ✓ обеспечение запоминания имени участников;
- ✓ проверка запоминания имени;
- ✓ нацеленная помощь тем, кто не запомнил имена участников;
- ✓ поддерживающая работа на следующих этапах тренинга.

## ***2.3. Методы, направленные на развитие социальной перцепции.***

В следующий блок основных методов входят методы, ***направленные на развитие социальной перцепции***. Участники группы развивают умения воспринимать, понимать и оценивать других людей, самих себя, свою группу. В ходе тренинговых занятий с помощью специально разработанных упражнений участники получают вербальную и невербальную информацию о том как их воспринимают другие люди, насколько точно их собственное самовосприятие. Они приобретают умения глубокой рефлексии, смысловой и оценочной интерпретации объекта восприятия. К этой группе методов примыкают приемы использования парапсихологических феноменов и развития под-пороговой чувствительности (например, в холодинамике Вернона Вульфа)

### ***Упражнения на «интенсивное пространственное взаимодействие»***

К этому классу упражнений для тренинга личностного роста относятся игровые упражнения, в которых все участники тренинга интенсивно взаимодействуют друг с другом, выполняя некоторую общую игровую задачу.

Можно назвать несколько функций этого типа упражнений в ходе тренинга. Тренер в процессе выполнения этих упражнений группой имеет возможность «пристроиться» к группе. Обычно руководитель в такого рода упражнениях участвует наравне с другими. Метафора «пристроиться к группе» аналогична метафоре «пристроиться к клиенту» из индивидуальной психотерапии и консультирования. Как там, так и здесь, в тренинге, руководитель тренинга должен «подравнять», соразмерить многие динамические и формальные аспекты своего поведения в группе и динамические проявления группы. Разница состоит лишь в том, что в индивидуальном консультировании практический психолог, «пристраиваясь», руководит только своим поведением (динамикой речи, позой по отношению к клиенту, установкой соуровня глаз, темпом дыхания и пр.), а в групповом тренинге руководитель «пристраивается к группе», выстраивая динамику группы с помощью специальных упражнений и таким образом «растворяется» в группе, «подравнивается» к динамике движений, жестов, высказываний, всего игрового поведения группы. «Пристроиться к группе» — это овладеть динамикой группы, вернее — управлением динамикой группы (не путать с понятием групповой динамики!).

### ***Упражнения на новый сенсорный опыт***

Назначение упражнений этой группы — поставить человека (подростка, юношу, девушку) в ситуацию, в которой он заведомо вынужден будет столкнуться с относительно новым для него сенсорным опытом (опытом восприятия и ощущения), причем в достаточно психологически комфортной, не опасной для него ситуации, и затем побудить его поделиться с группой своими ощущениями и переживаниями, сравнить свои впечатления с впечатлениями и ощущениями других членов группы после получения от них обратной связи.

Сначала создаются благоприятные условия, чтобы участник тренинга более или менее произвольно, осознанно и добровольно совершил некоторое действие, связанное с новым сенсорным опытом (или по отношению к участнику были бы совершены действия, которые дадут ему новый опыт). Затем ему дается возможность в максимально свободной атмосфере и форме рассказать, что он чувствовал (ощуцал, переживал, видел, слышал, вообще что происходило) и получить обратную связь по поводу своих переживаний от других, хотя бы в форме рассказа об их опыте в такой же ситуации. Этот принцип лежит в основе практически всех упражнений психологического тренинга. В данной группе упражнений он может быть наиболее выразителен и к тому же связан именно с новыми сенсорными ощущениями.

Поскольку больше всего ощущений нам дает зрение, общим моментом большинства упражнений этого типа является выключение зрения. Глаза или

завязывают, или закрывают. Вторым принципом конструирования упражнений этого типа является поиск модальностей, которые обычно находятся на периферии ориентировки человека в мире, и подбор упражнений именно на эти модальности. Речь идет о тактильных ощущениях, о запаховом анализаторе, о вестибулярном аппарате и ощущениях и пр.

### ***Упражнения на «границы психологических пространств»***

К этой группе игр-упражнений относятся задания на демонстрацию психологических пространств и на манипуляцию с психологическими пространствами. Демонстрационные упражнения призваны показать, что такое, например, зона психологического комфорта, существующая у каждого человека, и проявляющаяся в его поведении, в частности при беседах с людьми своего и противоположного пола. Игры-манипуляции с психологическими пространствами направлены прежде всего на тренировку реакций человека при проникновении в эти зоны комфорта или их деформации. Остановимся более подробно только на второй группе игр.

### ***Упражнения на речевые действия***

Этот тип упражнений — один из самых обширных. Большинство упражнений этого типа заимствованы из тренинга общения. Однако мы даем несколько другую интерпретацию содержанию этих упражнений и по-другому используем их в тренинге.

Отечественная психология деятельности выделяет четыре типа человеческих действий (П.Я.Гальперин). Различение этих четырех типов происходит на основании анализа структуры действия. Обычно в структуре действия выделяют ориентировочную, исполнительную и контрольную часть. Именно исполнительная часть ответственна за реальное преобразование исходного материала в продукт. Данное преобразование и составляет предмет действия. Анализ человеческих действий привел к удивительному открытию: существует всего четыре типа предметного материала, с которым имеет дело человеческое действие. Именно эти четыре типа предметного материала и конституируют четыре типа человеческих действий. Это действия физические, перцептивные, умственные и речевые.

Физические действия имеют дело с материальными телами. Одним из таких тел является наше собственное тело. Но чаще имеются в виду другие материальные тела: стакан, камень, стол или ложка и т.п.

Перцептивные действия имеют дело с образами. Эти действия пронизывают всю нашу деятельность. Часто они несут ориентировочную функцию по отношению к другим действиям. Но оперирование образами — зрительными, слуховыми, тактильными — достаточно очевидный и самостоятельный вид человеческих действий.

Умственные действия имеют своим предметом понятия. Уделом умственного действия является его полная по возможности интериоризация — и исполнительная, и ориентировочная части умственного действия в ходе его освоения интериоризируются, уходят в умственный план. Именно поэтому эти действия и называют умственными. Средством интериоризации

умственного действия является речь. Поэтому для формирования умственных действий характерно прохождение действием нескольких так называемых речевых этапов.

Необходимо различать следующие подтипы упражнений на речевые действия:

- ✓ упражнения на «формальные» высказывания, типа поздравлений, тостов, речевое оформление вручения подарков и пр. (т.е. на речевой этикет);
- ✓ упражнения на комплименты и обвинения;
- ✓ речевые ассоциации.

### ***Речевые ассоциации***

Это одно из самых распространенных тренинговых упражнений. Это прекрасный способ выразить свое отношение к некоему человеку, и тем самым повлиять на его настроение и поведение. В этом смысле упражнения на речевые ассоциации относятся к типу упражнений на речевые действия.

Возможна и такая модификация, которая превращает речевую ассоциацию в упражнение на личностную внимательность: «горячий» стул пуст. Ассоциации дает тренер на неизвестного участника тренинга. По этим ассоциациям его надо отгадать. Вид ассоциаций выбирает сам тренер или подсказывает отгадывающая часть группы. Наконец, речевые ассоциации прекрасно работают как способ обратной связи некоторому подростку со стороны группы.

Все это иллюстрирует непреложный факт: упражнение только описывается внутри некоторого типа упражнений для тренинга личностного роста, но реально, по своим возможностям, оно может использоваться в самых разных ситуациях и с самыми разными целями. Тем самым многие упражнения относятся сразу к нескольким типам. Это касается и речевых ассоциаций.

### ***Проективные упражнения***

В тренинге множество ситуаций помогают начать разговор о личности того или иного участника. Любая обратная связь от группы о том, как кто-то справился с тем или иным упражнением, чревата личностными оценками. Любое сравнение двух людей, любой повтор выполнения упражнения, когда первый прогон его уже просмотрен и обсужден группой, подразумевают внимательность к личности. Проективные упражнения позволяют делать то же самое более тонко, замаскировано, ненавязчиво, неочевидно.

Основной смысл этих упражнений в том, что человек произвольно, в свободной или подсказанной форме, но всегда более или менее символично, делится представлениями и переживаниями о себе и своей жизни. Отпечаток проективности несут в тренинге множество ситуаций.

### ***«Незаконченные предложения»***

Каждое следующее незаконченное предложение продолжает некоторый сюжет, который вводит в первом предложении тренер. Эта методика похожа на техники индивидуального консультирования, но на виду у всей группы.

1. В юношах мне больше всего не нравится...

2. В женщинах я больше всего ценю...
3. В детстве я однажды украл (украла)...
4. Моя мама для меня...
5. Про своего отца я бы...
6. Да, я богатый человек, но мне не хватает...
7. Когда за моей спиной о чем-то шепчутся, я...
8. Когда я вижу кровь...

Весь цикл незаконченных предложений не должен длиться более 2—3 минут. После него возможно, но не обязательно обсуждение, делающее это упражнение полным.

### ***Упражнения на быстрый отдых и расслабление***

Внутри дня тренинга бывают ситуации, когда тренеру необходимо оформить переход от одной логики ведения тренинга к другой или от одного упражнения к другому. Бывают ситуации другого типа: когда группа психологически «устала», ей надо дать возможность расслабиться, отдохнуть, отвлечься от последней серии упражнений, успокоиться. Наконец, бывает так, что сам тренер нуждается в психологической паузе, отдыхе. Он должен собраться с мыслями, пока группа «занята» какой-то полезной работой, не требующей его постоянного контроля.

Одним из приемов, помогающих справиться с подобными ситуациями, является включение в тренинг упражнений на расслабление и быстрый отдых. В основе этого типа упражнений лежат техники расслабления из аутотренинга. В тренинге личностного поста с подростками эти техники занимают небольшое место, но все же они должны быть в арсенале тренера.

### ***Упражнения на обратную связь***

Общепризнано, что обратная связь играет важную роль в тренинге. Большую роль играет только прямая связь, т.е. создание ориентировочной основы для действий участников тренинга в желаемом тренеру направлении. Вообще необходимо помнить, что понятие «обратная связь» пришло в психологию тренинга из психологии общения. Но оно используется и в психологии формирования (а во многом тренинг — формирование), где обратной связи придается совершенно особенное, важное, но не центральное, а скорее вспомогательное значение, а именно как средство контроля и самоконтроля за выполнением действий на каждом этапе его формирования.

Тренинг личностного роста — это не эксперимент по формированию личности. В то же время отдельные понятия теории формирования точно описывают некоторые процедуры тренинга. К ним можно отнести и понятие обратной связи.

Таким образом, необходимо помнить, что обратная связь всегда присутствует, когда мы формируем в тренинге некоторые новые способы деятельности, а также, когда мы внутри тренинга с ее помощью стараемся увеличить продуктивность общения и оказываем межличностное влияние.

И все же можно выделить упражнения, которые обособляются в тип, наиболее приспособленный для сгущения обратной связи. Мы и назвали его типом упражнений на обратную связь. Хотя обратная связь активно применяется и за

пределами этого типа, иногда мы используем именно упражнения этого типа для реализации обратной связи внутри тренинга.

#### **2.4. Понятие психологической рефлексии**

Рефлексия в переводе с латинского означает обращение назад, отражение. Психологи рассматривают рефлексия как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. В социальной психологии рефлексия – это не только знание и понимание субъектом самого себя, но и осознание того, как он оценивается другими индивидами, как ими воспринимается. Это способность мысленного отражения позиции другого с его точки зрения.

Рефлексия – это личностное свойство, которое представляет собой важнейший фактор развития личности, формирования целостной психической культуры личности.

Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своих сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний, собственного опыта, личностных структур.

Мы уже отмечали, что доминантой социально-психологического тренинга является развитие. Именно в создании условий для развития личности, ее психических функций и самооценки заключается назначение тренинга. Сущность развития в психологии – закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в количественных, качественных и структурных новообразованиях.

Развитие личности в психологии осуществляется в деятельности, в общем виде этот процесс можно представить как вхождение в новую социальную среду и интеграцию в ней как результат вхождения.

Развитие в ходе социально-психологического тренинга – это последовательное или скачкообразное изменение состояний участников: смена деятельности, мотивов, привычных образцов реагирования, эмоций, чувств, знаний, умений. Так как развитие – процесс внутренний, то судить о нем может в первую очередь сам субъект развития. Оценка результативности саморазвития осуществляется через интроспекцию (саморазмышление, самоанализ), т.е. через рефлексия.

Рефлексия – это первостепенное условие оптимизации развития и саморазвития клиента.

#### **Функции рефлексии:**

- ✓ диагностическая – констатирует уровень развития клиента, уровень эффективности терапии и взаимодействия, уровень эффективности отдельных упражнений, этюдов, приемов;
- ✓ проектировочная – рефлексия предполагает моделирование, проектирование терапии, деятельности клиента, взаимодействия участников тренинга, целеобразование и целеполагание терапии;
- ✓ смысловая – рефлексия обуславливает формирование в сознании клиентов смысла их собственной активности и смысла взаимодействия;

- ✓ мотивационная – определяет направленность, характер, результативность терапии;
- ✓ коррекционная – побуждает участников тренинга к корректировке своей деятельности, взаимодействия.

Процедура рефлексии в социально-психологическом тренинге складывается из трех основных компонентов:

- ✓ фиксирование состояния развития;
- ✓ определение причин этого состояния;
- ✓ оценка продуктивности развития в результате состоявшегося взаимодействия (терапии).

Сначала клиент фиксирует свое состояние развития на следующих сферах:

- ✓ эмоционально-чувственной, т.е. происходило ли нарастание эмоциональной возбудимости, испытывал ли положительные или отрицательные эмоции: радость, огорчение, удовлетворение, разочарование, недоумение, восторг, благодарность, успех и т.д.;
- ✓ потребностях, т.е. пассивное или активное состояние, появилось ли стремление, влечение, желание к самовыражению, самораскрытию, деятельности, взаимодействию;
- ✓ мотивационной, т.е. какие переживания вызвала терапия, насколько оказалась лично значимой, какими стали внутренние и внешние мотивы;
- ✓ интересах (какие появились интересы, уровень развития старых интересов, на что они направлены);
- ✓ ценностных ориентаций (что явилось личностной ценностью, как обогатился спектр ценностей, в чем они проявились);
- ✓ сознании (осуществилось ли осознание чего-либо, произошло ли соотнесение своего смысла с другими смыслами, как изменилась «Я-концепция», самооценка).

Вторым шагом осуществления процедуры рефлексии является определение причин зафиксированного состояния развития. Это могут быть: диалог, полилог, личностная ценность и значимость обсуждаемых проблем, благоприятная атмосфера общения, успешность в деятельности и т.д. На этом этапе важно определить причинно-следственные связи зафиксированного состояния развития и состоявшейся терапии, компонентов взаимодействия.

Заканчивается процедура рефлексии оценкой клиентом продуктивности своего развития в результате состоявшегося взаимодействия. Под оценкой следует понимать мнение самого участника о степени и уровне своего развития и влиянии на него отдельных компонентов терапии (общения, содержания упражнений и этюдов, инновационных терапевтических технологий), установление самим клиентом качества, степени и уровня развития.

### **2.5. Медитативные техники**

Медитативные техники тоже отнесены к тренинговым методам, поскольку опыт показывает полезность и эффективность их применения в

процессе групповой работы. Чаще всего эти техники используются в целях обучения физической и чувственной релаксации, умению избавляться от излишнего психического напряжения, стрессовых состояний и в результате сводятся к развитию навыков аутосуггестии и закреплению способов саморегуляции. Но на первых этапах обучения медитативные техники необходимы все же в форме гетеросуггестии.

Несколько особняком стоят **методы телесно-ориентированной психотерапии**, основателем которой является В. Райх. В последнее время внимания практических психологов – ведущих тренинговых групп все больше привлекает этот вид терапии. Здесь выделяют три основные подгруппы приемов: работа над структурой тела (техника Александера, метод Фельденкрайза), чувственное осознание и нервно-мышечная релаксация восточные методы (хатха-йога, тайчи, айкидо).

### ЛЕКЦИЯ 3. Классификация групп

#### 3.1. Типы групп. Основные характеристики рабочих, обучающих, консультационных и психотерапевтических групп.

Критерии классификации тренинговых групп

В настоящее время существует большое количество классификации психокоррекционных и психотерапевтических групп, рассмотреть которые полностью не представляется возможным. Впервые на русском языке достаточно широкий спектр методов группового психологического воздействия систематически изложен и проанализирован в работе К. Рудестама. В своей классификации видов групп Рудестам опирается на два наиболее существенных параметра: степень осуществления руководителем ведущей роли в структурировании и функционировании группы и степень эмоциональной стимуляции в противоположность рациональному мышлению. Восемь видов групп, представленных в книге, выделены на основе этих параметров в таблице.

Группы	Центрированные на	
	Руководителе	Участнике
Рациональные	Т-группы	Т-группы
Аффективные	Гештальт-группы Группы телесной терапии Психодрама Группы танцевальной терапии Группы терапии искусством	Т-группы Группы встреч

Ж. Годфруа (1992) предлагает разделить методы психотерапии на две категории: интрапсихическую и поведенческую. Поскольку групповое

движение выросло из психотерапии, то кажется правомерным распространить эту классификацию и на методы тренинговой работы.

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

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

Таким образом, "если интрапсихическая терапия предполагает воздействие на восприятие, мысли и побуждения человека, то поведенческая стремится только изменить или устранить у него те формы поведения, которые будут сочтены неадаптивными".

### 3.2. Типы групп по К. Рудестаму

#### Группы тренинга (Т-группы)

1. Основные понятия:

а) Обучающая лаборатория - временно размещенное в одном месте сообщество, созданное для удовлетворения потребности всех его членов в обучении.

Цель лаборатории - экспериментирование и опробование новых форм поведения. Группа в этом случае представляет реальный мир со всеми конфликтами. Встречи проводят один раз в месяц, и прослеживается развитие группы в динамике. Задачи лаборатории - создать социальную организацию и поддержать ее развитие. Авторитет руководителя строится на знании и внимании к членам группы.

б) представление самого себя или самопрезентация – восприятие происходящего в группе, которое проявляется в действиях членов группы. Легче всего представить этот процесс через применение модели «окно Джогарри», названной так по именам ее изобретателей Джозефа Лафта и Гарри Ингрэма.

<b>Арена</b> общие знания: знаю я и другие	<b>Слепое пятно</b> другие знают обо мне, а я нет
<b>Фасад</b> <b>(скрытая область)</b> я знаю, а другие нет	<b>Неведомое</b> <b>(бессознательное)</b> скрытно от нас и других

В соответствии с этой моделью представления человека о себе включают четыре области. Область, названная «ареной» соответствует общим понятиям, которые осознаются и самой личностью и окружающими. То, что известно о себе самой личности, но не известно другим, содержится за «фасадом», в скрытой области – это могут быть тайные интриги, страх перед начальством, а так же то, о чем не удалось поделиться с другими из-за недостатка времени. «Слепое пятно» содержит то, что о личности известно другим, но сама она о себе не знает, например, плохой запах изо рта или привычка перебивать других на полуслове. Неизвестное личности о себе самой и другим – еще не проявившиеся способности, потенциальные возможности развития и т.д.

«Окно Джогарри» показывает, что располагающая к открытому общению атмосфера увеличивает потенциал группы и личности, способствует решению проблем и что один из способов расширения сферы общения состоит в расширении «арены». Когда члены группы только начинают встречаться «арена» маленькая и неглубокая, по мере же развития отношений взаимопомощи общение становится более близким, у участников появляется больше возможностей оставаться собой в контактах с другими участниками группы. Допустимая в группе степень самораскрытия зависит от достигнутого в группе уровня взаимного доверия.

в) Обратная связь от группы. Одни участники группы сообщают о своих реакциях на поведение других с целью помочь откорректировать "курс" в достижении цели: расширение зоны "Арены". В группе должна быть атмосфера взаимной заботы и доверия, но критиковать поведение во время действия группы, а не потом. Основные признаки обратной связи: 1) безоценочное суждение; 2) временный язык; 3) «Я-послания».

г) Экспериментирование - поиск новых стратегий и видов поведения. Расчет на реальное применение знаний в жизни.

д) "Здесь и теперь" - принцип группы: прошлое неинтересно, интересна только текущая деятельность. Внимание к непосредственному опыту и вовлечению в него.

## 2. Основные процедуры:

а) Поведение руководителя. Ориентация на групповую мудрость, умение вовлечь в работу по исследованию взаимоотношений и затем отойти от группы, дать возможность работать ей самой. Если группа ошибается - войти в нее и подсказать, сохраняя объективность словами: "Что здесь происходит?"

б) Коммуникативные умения - развитие и отработка умений межличностного общения. Важно обратить внимание на описание поведение, а не на оценку его. Обратить внимание на развитие эмпатии: сосредоточенность на вербальных и невербальных сообщениях и формах эмоциональной экспрессии другого человека; одинаковое использование слова и эмоции; при вхождении в сообщение другого - расширить смысл его сообщения; понимание мыслей и чувств собеседника, которых он не выразил, но подразумевает в сообщении.

в) Структурированный подход возможен тогда, когда курсы носят кратковременный характер. В этом случае тренер более активен, доходя порой до конфронтации. Но при этом учитывать:

- положительную связь с другими членами группы; преодоление сопротивления вопросом, а не требованием; отмечать особенности поведения, а не личностные особенности; стремиться не искажать факты и чувства члена группы. При структурированном подходе цели и задачи занятия заранее определены.

г) Применение - ослабление конфликта в социальном окружении, методы совместного руководства при принятии решений. Т-группы дают прекрасную возможность для изменения личности, повысить самооценку и чувство собственного достоинства.

### ***Группа тренинга умений***

Основой для групп тренинга служит бихевиоризм, связано с социальным научением.

1. Основные понятия:

- а) Учебная модель - объединение дидактики и практики в программированном обучении, где члены группы являются учащимися. У членов группы формируются умения к улучшению жизни и исправлению недостатков. Основной тезис группы тренинга: группа имеет преимущество перед личностью.

- б) Постановка цели - развитие такого умения, который желателен для члена группы или для общества в целом. Обучение направлено на управление тревогой, планированием карьеры, принятием решения, овладения родительскими функциями, коммуникативными умениями, тренинг уверенности в себе.

- в) Измерения и оценка ведется по самоотчетам, дневникам, оценкам по шкалам.

2. Основные процедуры:

- а) Оценка сильных и слабых сторон личности. Используются различные опросники. Результаты опроса анализируется в группе. Предлагаются рекомендации по улучшению того или иного качества личности.

- б) Репетиция поведения - ролевое проигрывание сложных ситуаций, но не как в психодраме, где идет спонтанность. Представляется определенный сценарий и модель адаптивного поведения. Руководитель выступает в роли подкрепителя положительных навыков.

- в) Релаксация - напряжение и расслабление групп мышц с модификацией представления образов.

- г) Когнитивное переструктурирование - атака на отрицательные убеждения с целью их реконструкции.

- д) Обязательное выполнение домашнего задания.

### ***Группы встреч***

1. Основные понятия:

- а) Самораскрытие - открытость и честность в общении. Группы встреч поощряют участников к раскрытию самих себя другим и таким образом

дают им возможность установить близкие отношения между собой. Основные положения самораскрытия:

- раскрытие своего Я не есть слабость, а признак сильной и здоровой личности; если скрываем себя, то мы строим ложное Я; стремление скрыть себя ведет к психосоматике: язве, гипертонии, астме, мигрени; самораскрытие есть прием исповеди, освобождение от чувства вины за реальное или воображаемое неправильное поведение.

б) Осознание самого себя - исследование себя как бы со стороны. Включает в себя:

- узнавание своих сильных и слабых сторон, своих неудач; рост осознания самого себя связан с тем, что осознали себя с приятной стороны; для осознания самого себя часто используется прием конфронтации и рефлексии; в случае сопротивления члена группы к осознанию самого себя, можно применять жесткость, как единственный способ к преодолению эмоционального блокирования.

в) Ответственность - члены группы должны отвечать за свое поведение в группе и в реальной жизни. Группа не защищает своих членов, а поощряет их к реализации собственных резервов и способностей к принятию решений.

г) Внимание к чувствам - усиление значимости и интенсивности аффективных переживаний. Принцип в том, что прежде чем научиться действовать ответственно, люди должны научиться постоянно осознавать свои чувства. В этом пункте отмечается ценность чувств в противовес интеллекту. И главное - добиться чувства сострадания к ближнему.

д) "Здесь и теперь" - фокусировка на настоящем.

2. Основные процедуры:

а) Установление контакта - доверительности, уменьшения напряженности и неопределенности, стремление включиться в ситуацию, ощущение принадлежности к группе.

б) Установление доверительных отношений - доверие и раскрытие своего Я, поиск сходства с другими.

в) Изучение конфликтов. Научиться в группе слушать внимательно друг друга и открыто высказываться.

г) Изучение сопротивления. В ходе групповой динамики члены группы часто оказывают сопротивление дальнейшему процессу самораскрытия. Для этого хорошо помогают приемы фантазирования, "входа" в бессознательное, фантазирование о своих участках тела.

д) Сочувствие и поддержка - участники все больше эмоционально заинтересованы друг в друге и проблемы доверия становятся все более актуальными.

Важно в процессе групповой динамики не отговаривать друг друга от изучения новых возникающих чувств, а обеспечить участника положительной обратной связью.

### ***Гештальт - группы***

1. Основные понятия:

Гештальт - организация частей, составляющих целое, которую нельзя изменить без ее разрушения.

а) Фигура и фон - важные события стоят на первом месте, остальное отодвигается в нашем сознании на задний план. В основе гештальтпсихологии лежит положение, что человек функционирует на основе принципа саморегуляции (осознания потребностей, идущих как извне, так и изнутри, а все остальное является фоном). Как только потребность удовлетворена, гештальт теряет свою значимость, отступая на задний план. Таким образом, формируются ритмы формирования и завершения гештальтов. Если гештальт не реализован, то это может явиться причиной многих неразрешенных личностных проблем.

б) Осознание и сосредоточенность на настоящем. Для удовлетворения своих потребностей личности необходимо постоянно быть в контакте с зонами своего внутреннего и внешнего мира. Существует еще средняя зона, зона фантазий, в которой личность работает с зонами прошлого и будущего, но не настоящего.

в) Противоположность - полярность оценок, противоположность чувств. Противоположность не является противоречием, а есть различие, которое формирует гештальт. Осознавая противоположность, мы осознаем самих себя и свои желания.

г) Функции защиты - уход от проблем, когда реакции защиты прерывают наш контакт с окружающей средой. Индивидуум как бы снижает свой уровень осознания до тех пор, пока опасность извне не минует. Отмечается несколько уровней защиты:

- слияние (характерно для невроза): личность не может определить, где кончается его Я и начинается Я другого человека;
- ретрофлексия: происходит резкий поворот личности на себя, отношение к себе как к постороннему, конфликт внутри Я;
- интроекция: тенденция присваивать чужие убеждения и установки других людей без должной критики, без попыток изменить их;
- проекция: тенденция переложить причины и ответственность за то, что происходит с личностью, на окружающий мир.

д) Зрелость - состояние оптимального здоровья, когда человек находит источники энергии в самом себе. При этом происходит мобилизация своих ресурсов для преодоления страха. Личность может пойти на риск, чтобы вырваться из жизненного тупика.

## 2. Основные процедуры:

а) Общие требования к руководителю и процессу занятия: использование "горячего" места для одного из членов группы с целью анализа его проблем; работа по принципу "здесь и теперь"; руководитель не интерпретирует, а следует за рассказом пациента; группа является источником поддержки для пациента; группа является местом, где происходит переживание члена группы в настоящий момент; группа также является драматизирующим фактором в работе с индивидуумом.

б) Расширение осознания внешней и внутренней зон. Приемы следующего содержания: "Сейчас я осознаю..." (с открытыми и закрытыми глазами).

в) Интеграция противоположностей необходима для формирования и завершения гештальтов. Процесс интеграции зависит от способности индивида четко определять свои потребности и вступать в контакт с окружением для того, чтобы удовлетворить свою мотивацию. Член группы должен четко разграничивать окружение и свое Я и уметь описывать различные аспекты Я.

г) Усиление внимания к чувствам. Цель - помочь члену группы завершить построение травмирующей его гештальт, чтобы уменьшить власть прошлого и вести себя адекватно в настоящем. Помогают приемы разыгрывания ролей и невербальные поведенческие реакции.

д) Работа с мечтами. Трехступенчатая работа с мечтами: перенос мечты на реальную основу; повторное присвоение отчужденных фрагментов личности и рассказ своей мечты от лица действующих фигур и объектов.

е) Принятие ответственности за самих себя. Используется прием непосредственного обращения к другому человеку в первом лице, а не в третьем. Ответственность личности выражается в глаголах "хочу, не хочу, выбираю".

ж) Преодоление сопротивления. В процессе групповой динамики преобразовать сопротивление в осознание самого себя. Используется ряд приемов, например, испытание мышечного напряжения, глубокого дыхания, методики "двух стульев" - поспорить с той частью тела, которая находится в напряжении.

### ***Психодрама***

Цель психодрамы - драматическая импровизация для изучения внутреннего мира члена группы.

#### 1. Основные понятия:

а) Ролевая игра - исполнение какой-либо роли в любительском представлении. Используется природная способность людей к игре, творчески работать над личностными проблемами. Роли выбирает сам член группы, и поощряются реальные и вечные для человека роли.

Сценарий составляет сам член группы.

б) Спонтанность и творчество является противоядием против ригидности в социально-ролевом поведении. Спонтанность приводит к пониманию идеи творчества и идеи возникают по мере спонтанного действия. Конечным продуктом творчества являются "консервы" культуры, которые необходимы для выживания культуры. Спонтанность должна сохранять адекватность поведения и норм поведения.

в) Теле - двусторонний процесс передачи эмоций между клиентом и психологом, переноса и контрпереноса и эмпатии. Цель - поменяться ролями и посмотреть на мир чужими глазами.

г) Катарсис - эмоциональное потрясение и внутреннее очищение, которое происходит как у актеров, так и у зрителей. Специальный метод воздействия,

направленный на выявление и разрядку бессознательных импульсов, в ходе которого участник вспоминает и воспроизводит забытые потрясающие сцены из своей жизни. Сила катарсиса зависит больше от спонтанности актеров.

д) Инсайт - вид познания, который приводит к немедленному решению или новому пониманию имеющихся проблем. Инсайт заставляет заново пережить важные события прошлого во время сценического действия, иногда одновременно с катарсисом.

## 2. Основные процедуры:

а) Роли в психодраме. Руководитель группы - режиссер, который создает атмосферу доверия побуждения к исследованию личных проблем. Помимо роли режиссера, руководитель остается терапевтом и аналитиком.

Член группы - субъект действия (протагонист), изображающий события из своей реальной жизни.

Участник, задействованный в работе протагониста, играет роль вспомогательного Я. Его задачи: помочь сыграть протагонисту; понять, как протагонист воспринимает взаимоотношения; сделать видимость того, что протагонист не осознает; направить протагониста в решение его внутренних и межличностных конфликтов; помочь протагонисту перейти от драматического действия к реальной жизни.

Аудитория - те члены группы, которые не играют ролей, но в заключении демонстрируют свое отношение к происходящему.

## б) Фазы развития психодрамы:

- разминка: раскрепощение двигательной активности, стимуляция к спонтанным поведенческим реакциям, концентрация внимания на конкретные задания; драматическое действие: выбор протагониста; протагонист импровизирует прошлую свою жизненную ситуацию; выбор вспомогательного Я; режиссер помогает протагонисту исследовать и достичь нового понимания прошлой жизненной проблемы; последующее обсуждение: протагонист обсуждает с группой результаты драматической постановки.

## в) Техники, используемые в психодраме:

- монолог - реплика, в которой протагонист выражает свои чувства и мысли как самому себе, так и аудитории; двойник - пытается стать протагонистом, принимая его телесные позы, привычки, он помогает протагонисту и поддерживает его; может использовать роли вспомогательного Я или внутреннего голоса; обмен ролями - протагонист играет другие ключевые роли, а двойник воспроизводит поведение и высказывание самого протагониста; отображение - протагонист может осознавать и отображать, как его воспринимают другие люди.

## *Группы телесной терапии*

1. Основные понятия (в основном используются понятия и методика Александра Лоуэна):

а) Энергия. Тело описывается как биоэлектрический океан энергетического обмена. Для участника группы отношение к телу означает спонтанное течение энергии до процессов метаболизма. При работе в

группе член группы должен мобилизовать энергию тела и возвратиться к первичной природе тела, испытывающего удовольствие - свобода телодвижения и свобода мышечного напряжения.

б) Мышечная броня - хроническое мышечное напряжение, изолирующее человека от неприятных эмоций и мешающее течению энергии в теле. Характер личности и броня формируются в диалектическом единстве, и тогда невозможно свободное выражение печали, горя и других эмоций. Мышечную броню видно в особенностях позы, движениях, жестах, типе телосложения:

- шизоидный тип: энергия находится в центре тела и не поступает на периферию. Отсюда явные трудности в спонтанных движениях; оральный тип: энергия слабо течет от центра к периферии тела. Тело и конечности удлинены. Низкий энергетический уровень требует поддержки; психопатический тип: энергия находится в голове и к тазу блокируется; мазохистский тип: беспомощность при решении проблем, заряжен энергией, но старается сдерживать чувства, чтобы избежать взрыва; ригидный тип: биоэнергетика на периферии и в центре, чувства свободные, но ограниченные.

в) Почва под ногами. Чем прочнее человек ощущает свой контакт с реальностью (почвой), тем крепче он держится за нее, тем большую нагрузку он может вынести и тем лучше может управлять чувствами. Понятие подразумевает, что участник группы находится в энергетическом контакте с почвой, получая ощущение стабильности и уверенности.

2. Основные процедуры:

а) Дыхание - горло является самым узким местом в дыхании, поэтому уделяется внимание релаксации и контролю "вдоха-выдоха"; задержка дыхания к избеганию гнева, печали, страха; б) Оценка тела и напряжение позы. Группа оценивает позы участников групповой терапии, делает свои выводы о "бронне", отрабатывает упражнения арки Лоуэна. в) Двигательные упражнения - поощрение свободных движений, удары по матрасу, как выражение отрицательных эмоций. Полезна борьба друг с другом.

г) Физический контакт - массаж.

### ***Группа танцевальной терапии***

Танец есть выражение мыслей и чувств, и служит средством коммуникации.

1. Основные понятия:

а) Общие цели:

расширение сферы осознания собственного тела, его использования и возможностей; повышение самооценки путем развития более положительного образа тела; совершенствование социальных умений для тех, кто нуждается в тренинге элементарных социальных навыков; установление связи чувств с движениями, освобождение подавленных чувств и исследование скрытых конфликтов; магический круг в танце - это совместная работа, игра, опыт в ритмике, экспериментирование с жестами и позами.

б) Взаимоотношение между движением и разумом. Свободные движения, спонтанность движений ассоциируется с характером и сознанием личности.

2. Основные процедуры:

а) Роль терапевта - создание среды, где участники могут свободно вступать в контакт.

б) Анализ движений по силе, пространству, мощности, быстроте, ограниченности и свободе.

в) Психодинамические подходы:

техника Салкина: поощряются движения чувств и мыслей, инстинктов и влечений; техника Берстейна имитирует различные религиозные обряды, встречающиеся в примитивной культуре.

### ***Группа терапии искусством***

Метод терапии искусством (арттерапия) полезен:

при выражении агрессивных чувств в социально приемлемой манере; ускоряет прогресс в терапии; при диагностической работе в процессе терапии; позволяет работать с мыслями и чувствами, которые кажутся непреодолимыми; помогает укрепить терапевтическое взаимоотношение в группе; способствует возникновению чувства внутреннего контроля; развивает и усиливает внимание к чувствам; усиливает чувство собственной личностной ценности.

1. Основные понятия:

а) Спонтанное рисование и лепка. Развивает воображение и творчество, как движущие силы человеческого существования.

б) Сублимация - механизм защиты и перевод отрицательных эмоций в положительные.

2. Основные процедуры:

а) Психодинамическая терапия искусством (по Фрейду): рисунок есть выражение бессознательного, и свободные ассоциации находят свое место в художественном творчестве.

б) Гуманистическая терапия искусством (Гештальттерапия): искусство есть развитие творческой личности и служит средством осознания переживаний.

### ***3.3. Типы групп по Вачкову***

#### ***Гештальтподход***

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

Для гештальт-терапевтов самосознание – это одновременно физическое, эмоциональное и умственное осознание, которое проявляется на

трех уровнях, соответствующих различным напряжениям поля организм – среда. Это:

- осознание своего Я;
- осознание мира, окружающей среды;
- осознание того, что находится между ними, т.е., иначе говоря, зоны воображения, фантазии.

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

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

Для развития самосознания (а это является одной из главных задач гештальт терапии) большое значение имеет работа с противоположностями нашего Я – "нападающего" (аналогичного фрейдовскому Сверх-Я) и "защищающегося" (Оно, тесно связанное с окружением и размывающее границы нашего Я).

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

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

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

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

Пример довольно безобидный, хотя и грустный: одинокая женщина, покупающая сама себе букетик цветов на 8 Марта. Пример пострашнее: подросток, совершающий попытку самоубийства, чтобы отомстить оскорбившим его родителям.

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

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

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

- **зеркальная проекция**, в которой субъект находит в другом или в образе другого характерные черты, которые он рассматривает как свои или хотел бы их иметь ("знаете, оказывается, мы с Эйнштейном очень сходно мыслим", заметил как-то один студент-физик, прочитав главу в учебнике);
- **проекция катарсиса**, в которой субъект приписывает другому или образу другого характерные для себя самого черты, от которых он отказывается, не признавая их собственными, и от которых он освобождается, приписывая их другому (все помнят о соринке в чужом глазу и дровяном складе в своем?);
- **дополнительная проекция**, в которой субъект обнаруживает или приписывает другому или образу другого характерные черты, которые позволяют ему тем самым оправдать свои собственные ("почему бы мне его не надуть, если он сам всю жизнь всех обманывает?" – рассуждает мошенник, приходя к президенту фирмы – своей потенциальной жертве).

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

Западные исследователи (Greenberg L. S., Clarke K. M. и др.) констатируют высокую эффективность гештальтметодик в расширении осознания самих себя. Популярность гештальтподхода в тренинговых группах чрезвычайно велика на Западе и в последнее время – в России. В

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

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

#### ***Групп-аналитический подход***

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

- 1) *психоанализ в группе;*
- 2) *психоанализ группы;*
- 3) *психоанализ через группу или посредством группы.*

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

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

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

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

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

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

Групп-аналитики выделяют четыре уровня группового процесса:

- 1) уровень текущей реальности;
- 2) уровень переноса;
- 3) уровень проекций;
- 4) уровень архетипов.

Первый уровень отражает горизонтальный срез коммуникации, детерминированный принципом "здесь и теперь". На втором уровне ведущий воспринимается как родитель, а члены группы – как братья и сестры. Третий уровень – уровень проекций, на котором для члена группы другие сидящие в кругу люди становятся отвергаемыми частями себя. На самом глубоком –

четвертом – уровне (групп-аналитики называют его "первобытным") все знания, эмоции, силы группы проецируются на ведущего, а группа становится матерью, способной и поощрить, и наказать. В понимании архетипов групп-аналитики исходят не из юнговского толкования, а из идеи резонанса личных проблем участника группы и проблем группы в целом.

### ***Трансакционный анализ в группе***

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

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

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

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

Основными типами терапевтических воздействий в группе ТА являются:

- ✓ опрос;
- ✓ спецификация – некое заявление психолога, в котором фиксируется определенная информация и сознании и терапевта, и пациента;
- ✓ конфронтация, цель которой – с помощью специфицированной информации указанием на непоследовательность привести в замешательство одно из эго-состояний пациента;
- ✓ объяснение – попытка психотерапевта работы со *Взрослым* пациента;
- ✓ иллюстрация – короткая история, аналогия, сравнение;
- ✓ подтверждение – учет обратной связи от человека;
- ✓ интерпретация – истолкование случая в терминах структурного анализа и предложение вариантов дальнейшего продвижения;
- ✓ кристаллизация – "формулирование позиции пациента *Взрослым* терапевта и обращение к *Взрослому* пациента".

Приемы транзакционного анализа, применяемые в процессе тренинговой работы, помогают участникам ярче осознать неконструктивные способы профессионального общения. Не секрет, например, что очень многие учителя, входя в класс, фиксируются в эго-состоянии Родителя, тем самым резко сужая диапазон возможностей общения рамками "сверху – вниз". Более того, Родительское Я становится привычным состоянием во взаимодействии не только со школьниками, но и с коллегами, в семье. Отсюда – конфликты, разлад, непонимание. Осознание различных своих эго-состояний, способность "открыть дорогу" и Ребенку, и Взрослому как во внутреннем диалоге, так и во внешних коммуникациях расширяют сферу самосознания и в конечном итоге оптимизируют процесс человеческой жизнедеятельности.

Чрезвычайно эффективным в практической психологической работе является сочетание элементов транзакционного анализа с гештальт-упражнениями.

### ***Психодраматический подход***

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

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

Ключевым понятием, сформулированным Дж. Морено, является "спонтанность", которая не означает бесконтрольности и необдуманности, а предполагает способность движения в заданном направлении. Целью психодрамы является пробуждение спонтанности человека, которая находит выражение в акте творчества, то есть проявлении некой модели поведения в ситуации "здесь и теперь". Целительный, коррекционный, развивающий эффект психодрамы достигается за счет катарсиса – снятия напряжения и обучения ролевым играм, включающего обучение спонтанности и расширение имеющегося ролевого репертуара (иногда даже отказ от некоторых ролей). В рамках этой концепции нас особенно интересует вопрос о развитии самосознания человека. Морено описывал поведение и самосознание с точки зрения ролей. По его мнению, не роли рождаются из собственного Я, а собственное Я рождается из ролей. Морено опирался на внутреннюю (эндогенную) модель поведения, являющуюся неотъемлемой частью личности участника. "В этом случае структуры поведения могут повторять реакции другого лица, но при этом они полностью интернализированы и фактически характеризуют глубоко индивидуальное Я участника".

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

1. *Ролевые игры основаны на конкретном описании.* Подразумевается, что пациенты представляют свои конфликты в некоем сценическом действии, а не рассказывают о них. Конкретизация достигается

также за счет того, что с помощью вспомогательных лиц (участников группы) и необходимых предметов, часто символических, моделируется фактор окружающей среды.

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

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

4. *Ролевые игры помогают расширить познавательные возможности*. В отличие от реальной ситуации, где различные факторы сдерживают проявление открытых эмоциональных реакций и новых форм поведения, имитируемая ситуация является защищенной и безопасной для человека, что дает новый шанс психологической и социокультурной реинтеграции.

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

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

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

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

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

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

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

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

7. *Обмен ролями* – одно из самых важных и сильных психотерапевтических средств. В этой технике на короткое время два человека меняются местами – физически – так, что А становится Б и Б становится А. При этом каждый перенимает позу, манеры, душевное и психологическое состояние другого.

8. *Техника пустого стула* – метод, активно применяемый и в психодраме, и в гештальттерапии. Протагонист взаимодействует с воображаемым кем-то или чем-то, представленным одним или несколькими пустыми стульями, в форме монолога или чаще – обмена ролями.

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

Среди базовых выделяется, кроме того, общая группа техник: "шаг в будущее", "возврат во времени", "тест на спонтанность", "сновидение", "психодраматический шок" и "ролевые игры под гипнозом".

Предостерегая против чрезмерного увлечения техниками и превращения психотерапии в "психологическое трюкачество", Киппер подчеркивает, что суть использования ролевых игр "всестороннее использование процедур имитации поведения на данном сеансе, а не спорадическое, случайное использование каких-то техник" (1993, с. 207).

До недавнего времени психодрама не могла приобрести такой популярности в среде академической психологии, какой пользуются гуманистическая психология, психоанализ и современный бихевиоризм. Но, по-видимому, в области имитационного моделирования поведения откроются новые перспективы, поскольку уже сейчас ролевые игры активно применяются не только в "чистой" психотерапии, но и в тренинговых группах, ставящих задачу саморазвития и самосовершенствования. В этой области целью является развитие навыков руководства и эффективного лидерства, поведения в больших и малых группах, взаимодействия, разрешения конфликтов в группах, формирование адекватного самовосприятия и восприятия других. Особое значение приобретают психодраматические методы моделирования поведения в практической психологии, в работе по развитию самосознания.

Так, например, вследствие достаточно высокой ригидности некоторых людей чрезвычайно затруднен процесс осознания ими неадекватности своего поведения, авторитаризма. Люди порой не замечают того, насколько их правила жизни и общения пронизаны условностями, лишены непосредственности и индивидуальности. Техники психодрамы позволяют продемонстрировать человеку его поведение как бы со стороны, причем эта

демонстрация не имеет унижающего или оскорбляющего характера, но заставляет его многое открыть в себе, переосмыслить. Для этого очень полезны техники дублирования и зеркаливания.

### ***Телесно-ориентированный подход***

В последние годы психотерапия, ориентированная на тело, завоевывает в нашей стране самое широкое признание со стороны практических психологов и психотерапевтов. При этом заслуженным вниманием пользуются не только телесные и дыхательные техники восточных учений (например, йога Патанджали), но и терапевтические концепции единства психики и тела европейских исследователей, среди которых необходимо прежде всего назвать имя Вильгельма Райха. По мнению Райха, невротические и психосоматические проблемы являются следствием застоя биологической, сексуальной по своей природе энергии, которую он назвал *оргонной*. Застой приводит к фиксации энергетических блоков на той или иной группе мышц, создавая в них напряжение, становящееся со временем хроническим. Так появляется "*мышечный панцирь*", который можно считать универсальным эквивалентом подавления эмоций. "Мышечный панцирь" становится основой формирования "*брони характера*", что создает благоприятную почву для развития невротического характера. По Райху, в "мышечном панцире" можно выделить семь основных защитных сегментов, образующих ряд из семи колец, которые в горизонтальной плоскости пересекают тело. Они располагаются в области *глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, поясницы и таза* (это вызывает устойчивые ассоциации с семью чакрами йоги).

Райхианская телесная терапия направлена прежде всего на восстановление свободного протекания оргонной энергии через тело путем "распускания панциря" в каждом сегменте. Для достижения этой цели используются три основные техники:

1. *глубокое дыхание*, через которое скапливается энергия;
2. *мануальное воздействие* на хронические мышечные зажимы (массаж, давление, касания, поглаживание, разминание мышц);
3. *вербальный анализ* и откровенная *проработка* совместно с пациентом причин возникновения мышечных зажимов.

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

В тренинге развития самосознания приемы телесной терапии используются достаточно активно ввиду их эффективности при снятии

некоторых психосоматических симптомов, а также для преодоления физического и психического напряжения, создания ощущения раскрепощенности и свободы, что, в свою очередь, позволяет активизировать личностные ресурсы в отношении психологического роста и процесса самопознания.

Кроме того, исследования С. Джуларда, Л. Джонсона и др. обнаружили высокую положительную корреляцию между удовлетворенностью телом и удовлетворенностью собой, а удовлетворенность собой является, по нашему мнению, психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания.

### ***Методы групповой работы в нейролингвистическом программировании (НЛП)***

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

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

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

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

Определить эти системы позволяют также специфические предикаты, используемые в речи человека (например: "я **вижу** эту проблему так... ", "перспективы для меня **ясны**", "вопрос **освещен** со всех сторон" и т. д.).

Изучение структуры субъективного опыта необходимо нейролингвистическим программистам для того, чтобы помочь человеку изменить свое поведение. Как считают Бэндлер и Гриндер, практически все психологические проблемы возникают у людей из-за субъективной невозможности вырваться из цепей привычных стереотипов поведения. У человека в любой ситуации должно иметься не менее трех возможностей выбора, иначе он становится рабом одной-единственной программы. "Если вы поняли порядок, из каких шагов состоит процесс, то вы можете поменять порядок шагов, изменить их содержание, ввести новый шаг или изъять один из существующих" (Гриндер Д., Бэндлер Р., 1993, с. 68).

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

Благодаря подобному перепрограммированию поведения у человека формируется широкий спектр возможностей, в которых он делает наилучший выбор. Здесь необходимо отметить еще одну специфическую особенность НЛП: в этом направлении практическом психологии безусловное предпочтение отдается подсознательному выбору вариантов поведения. Если психологи и психотерапевты других школ видят свою

задачу в том, чтобы оказать помощь людям в осознании проблем, причин их возникновения и сознательном поиске путей их решения, то нейролингвистические программисты считают главным присоединиться к подсознанию клиента, минуя его сознание, коммуницировать именно с подсознанием, причем, как уже было сказано выше, попытаться изменить стратегию подсознания, не вникая в содержание проблем данного конкретного человека. Они основываются на убеждении, что "люди имеют ресурс, необходимый им для того, чтобы измениться, если им помочь в обеспечении доступа к этим ресурсам в соответствующем контексте" (Гриндер Д., Бэндлер Р., 1993, с. 143).

Нейролингвистические программисты с пренебрежением относятся ко всем рефлексивным действиям, к осознанию себя и своих возможностей, но фактически, обучая психотерапевтов, клиентов, руководителей методам эффективной коммуникации, они строят путь к выбору подсознательных реакций и гибкости поведения через самоосознание внутренних состояний и стереотипов, через сознательную отработку определенных стратегий. Лишь впоследствии эти навыки становятся автоматическими и подсознательными, поднимаясь до уровня "неосознанной компетентности".

Таким образом, этот подход можно рассматривать также как некий новый, необычный способ развития самосознания.

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

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

Вместе с тем нельзя не обратить внимания на реально существующую опасность некорректного и неэтичного использования методов НЛП в манипулятивных целях, поскольку очень распространенным приемом в этом

направлении является введение участников группы в трансное состояние сознания, в котором путем "якорения" возможно введение почти любых поведенческих программ. Поэтому работа в техниках НЛП оставляет на совести психотерапевта или психолога этическое применение этих техник. Впрочем, это замечание можно отнести ко многим наиболее эффективным техникам из других психологических направлений.

## ЛЕКЦИЯ 4. Основы групповой динамики

### 4.1. Групповая динамика и ее основные элементы

Групповая динамика – это совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы и его этапы — образование, функционирование, развитие, стагнацию, регресс и распад. Групповая динамика дает представление о структуре группы, а также о силах и процессах, которые действуют в группе.

Термин "групповая динамика" используется:

- для обозначения направления в изучении малых групп, основанного на принципах гештальт-психологии,
- для характеристики процессов, происходящих в группе по мере ее развития и изменения,
- для описания причинно-следственных связей, объясняющих эти явления,
- для обозначения совокупности методических приемов, используемых при изучении социальных установок и межличностных отношений в группе.

В психотерапии групповая динамика является научной основой для понимания и объяснения психотерапевтического процесса в группе, так как в терапевтических группах проявляются все групповые феномены. В этом смысле специфика *групповой психотерапии* как самостоятельного метода заключается в целенаправленном использовании групповой динамики в лечебных, психотерапевтических целях. Применительно к групповой психотерапии она рассматривается как совокупность взаимоотношений и взаимодействий между участниками группы, включая и *группового психотерапевта*.

Первые исследования в области групповой динамики были начаты Левином. Кратохвил (Kratochvil S., 1978) определяет групповую динамику как совокупность групповых действий и интеракций, характеризующих развитие (движение) группы во времени, которая является результатом взаимоотношений и взаимодействий членов группы, их деятельности и воздействия внешнего окружения. Хок (Hock K., 1975) рассматривает групповую динамику как процесс формирования, структурирования, развития и функционирования группы, который приобретает важное значение для психотерапии.

К характеристикам групповой динамики относятся:

- цели и задачи группы;
- нормы группы;
- структура группы, групповые роли и проблема лидерства;
- групповая сплоченность;
- напряжение в группе, актуализация прежнего эмоционального опыта (проекция);
- фазы развития психотерапевтической группы.

Групповая динамика должна отвечать основным трем положениям, без которых группа может просто прекратить свое существование.

**1. Сплоченность**, сказывающаяся на взаимной тяготении членов группы друг к другу. Сплоченность возможна тогда, когда личность удовлетворяет свои потребности в группе; или же цели группы совпадают с целями личности; или же личность ощущает выгоды и пользу от своего присутствия в группе.

**2. Напряжение** обусловлено тем, что при удовлетворении личных потребностей каждый должен иметь в виду потребности остальных. Агрессия, которая может в этом случае возникнуть, не должна быть подавляема, а, наоборот, обсуждаема в группе. Если в случае высокого напряжения в группе кто-то из членов группы покидает занятия, то не следует силой возвращать его назад. Покидающий группу всегда проигрывает! Но вредно также и спокойное течение занятий, когда отсутствует напряженность в группе. В таком случае группа в целом не развивается и может погибнуть.

**3. Проекция** заключается в том, что каждый член группы будет сознательно или бессознательно приписывать свои неосознаваемые чувства, переживания другим членам группы. В этом случае часто возникают неправильные обобщения, переносы своих проблем на окружающих, осмысление настоящего опыта по аналогии с прошлым. Проекция наглядно показывает проблемы личности и группа должна их анализировать и интерпретировать.

В группах довольно часто наблюдается тенденция к образованию подгрупп. Подгруппы возникают согласно определенному принципу (возрастному, половому, интеллектуальному и пр.), влияя на деятельность психотерапевтической группы. Негативное воздействие оказывает «закрытость» подгрупп, их нежелание обсуждать со всеми частные проблемы. Образование подгрупп, их цели, нормы, роль в групповом процессе может быть темой продуктивной групповой дискуссии.

#### **4.2. Нормы группы**

Групповые нормы — это совокупность правил и требований, «стандартов» поведения, регулирующих взаимоотношения и взаимодействия между ее участниками. Нормы могут быть явными, четко проговоренными и скрытыми, но они всегда имплицитно присутствуют в любой группе.

Групповые нормы определяют, что допустимо и недопустимо в группе, какое поведение желательно, а какое нежелательно. Нормы в ходе развития группы могут претерпевать изменения, особенно при возникновении новых сложных групповых ситуаций, но без их согласования не может быть организованной активности. Мерой принятия участниками групповых норм может быть усилие, прилагаемое группой для их сохранения и защиты. Принятые группой правила поведения определяют взаимодействия участников и позволяют применять санкции в отношении неприемлемых для данной группы способов поведения. Участники, не действующие в соответствии с нормами, могут служить помехой при достижении групповых целей.

Ведущий группы с самого начала знакомит участников с некоторыми принципами работы, отвечающими психотерапевтическим задачам. Те или иные нормы начинают действовать в группе с первого мгновения ее функционирования. Подчинение групповым нормам иногда является необходимым условием поддержания порядка, достижения групповых целей, эффективного взаимодействия в группе. Некоторые группы специально разрабатывают систему вознаграждений за подчинение нормам и наказания за отклонения от них, придерживаясь мнения, что норма без санкции ничто. Члены сплоченных гармоничных групп больше склонны принимать групповые нормы.

К психотерапевтическим нормам обычно относят:

искреннее проявление эмоций (в том числе по отношению к психотерапевту), открытое изложение своих взглядов и позиций, рассказ о своих проблемах (принцип откровенности и искренности);

- принятие других и терпимость по отношению к их позициям и взглядам;
- активность, стремление избегать оценочных суждений и пр.;
- отказ от использования "ярлыков";
- контроль поведения (обо всем можно говорить, но не все можно делать);
- принцип ответственности;
- правило "стоп";
- соблюдение конфиденциальности;
- "толерантность" и другие.

Подчинение групповым нормам связано с такими групповыми переменными, как статус участника группы. Так, участник с низким статусом в группе будет демонстрировать соответственно низкую степень подчинения нормам, со средним – достаточно высокую и высокую, с высоким статусом – как правило, высокую, но при определенных условиях она может снижаться. Например, при завоевании лидерства индивид может подчеркнута придерживаться норм и демонстративно обращать внимание других участников на нарушение норм другими, но потом, став лидером, он может провозгласить, что лидер может сам нарушать нормы.

Иногда в группе возникают антитерапевтические нормы. К таким нормам можно отнести:

- посвящение целых занятий каждому из участников по очереди. Такой формат тормозит взаимодействие между членами группы.
- подталкивание членов группы к преждевременному самораскрытию. Участники могут испытывать острую тревогу, особенно если групповой процесс переходит в "оргию самораскрытия".
- возникновение очень тесного, "камерного" коллектива, при котором исключаются выпадающие участники и не допускаются новые члены.
- работа над одной темой в течение целого занятия, даже если эта тема не поддерживается участниками.

Нормы предполагают создание системы искренней обратной связи между членами группы, хотя стиль и способ предложения и получения обратной связи могут различаться. Важная проблема в психотерапевтической группе — формирование собственно психотерапевтических норм и преодоление, изживание «антипсихотерапевтических» (И. Ялом).

Принятие групповых норм может быть только единогласным. В случае несогласия одного участника с той или иной нормой, остальным участникам предстоит либо убедить его принять норму, либо отказаться от принятия этой нормы. В противном случае, участники, не принимавшие норму, могут ее не исполнять.

### ***4.3. Стадии развития группы.***

Фазы развития психотерапевтической группы определяются, прежде всего, сменой преобладающих типов взаимодействия и взаимоотношений между участниками группы, основным типом групповых интеракций. Все описанные выше процессы и элементы групповой динамики являются важнейшими темами групповой дискуссии, что позволяет выявить значимую проблематику пациента за счет анализа особенностей его взаимодействий и взаимоотношений с другими людьми и способствует осознанию индивидом своих межличностных отношений. Важной общей чертой работы психотерапевтических групп является их стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы. Как правило, можно выделить три основные стадии: начальную, рабочую и конечную.

Большинство авторов, в основе классификации которых положены общегрупповые переменные, выделяют 3-4 стадии развития группы. Эти описания имеют больше сходства, чем различий, что позволяет говорить об относительно едином понимании процесса групповой психотерапии. Различные авторы выделяют разные стадии развития группы в зависимости от основания на котором они выстраивают свои периодизации:

внутригрупповые процессы; характер взаимодействия участников; контекст индивидуальных изменений.

### **1-я фаза адаптации: ориентация.**

Содержание фазы: начало работы клиентов в группе; знакомство друг с другом; ориентация на тренера (терапевта) и зависимость от него. Задачи группового тренера: коррекция установок и ожиданий относительно тренинга; передача ответственности за процесс и результаты самим участникам группы; снижение группового напряжения. В литературе можно встретить различные названия этой фазы: «фаза ориентации и зависимости», «фаза пассивной зависимости», «регрессивная фаза», «фаза неуверенности», «фаза псевдоинтеграции», «фаза напряжения», «фаза поиска смысла» и др. Попав в группу, участники пытаются сориентироваться в новой ситуации. Группа встревожена, обеспокоена, неуверена и одновременно зависима.

Первая стадия представляет собой фазу формирования группы. Главные задачи, стоящие перед участниками на первой стадии работы группы, состоят в формировании группы и тестировании степени своей принадлежности ей. На этой фазе возникает тревога, связанная с необходимостью расширения своих личных границ. Недирективность ведущего и отсутствие четкой структуры создают некоторую неопределенность. В этой ситуации члены группы регрессируют к значимой стадии их личностного развития и, используя выработанный в тот возрастной период стиль межличностного взаимодействия, стремятся сформировать такую группу, в которой они чувствовали бы большую безопасность для продолжения личностной работы. В «миру» участники группы являются членами различных социально-психологических групп – семья, группа сверстников (во дворе, на работе, в университете и т.д.), трудовой коллектив, членство в различных клубах и т.д. Часто, занимаемое место в этих группах не соответствует представлению индивида о себе и о том, как он мог бы себя позиционировать в группе. Членство в новой группе открывает перед участником перспективы проявить себя по-другому, не так как обычно он это делает, у него создается надежда занять более выгодное место в групповой «иерархической решетке».

На этой фазе очень важно прояснить ожидания и установки членов группы относительно тренинга или групповой терапии. Эти установки нередко бывают реалистичными, однако встречаются чересчур оптимистичные и нереальные ожидания, а также пессимистичные, основанные на недоверии, амбивалентности в отношении тренинга (терапии) и группы. Кроме того, у членов группы часто отсутствуют адекватные представления о групповой терапии, психотерапии вообще и о тренинговой работе в частности.

Участники группы ожидают, что ими будут руководить, пытаются перенести всю ответственность на группового психотерапевта (тренера). Они обращаются к нему за инструкциями, требуют активных действий, информации, объяснения целей и намерений, идеализируют ведущего и переоценивают его. Несоответствие поведения терапевта (тренера)

ожиданиям участников вызывает у них беспокойство и тревогу, усиленные наличием внутриличностных и межличностных проблем. Это приводит к высокому уровню напряжения на первой фазе развития группы.

На этой фазе иногда наблюдается феномен псевдосплоченности, который представляет собой псевдотерапевтическую, неконструктивную активность членов группы. Псевдосплоченность может проявляться в трех формах:

- «псевдоэмоциональная поддержка», основанная на ощущении уникальности страданий собравшихся в группе людей на фоне остального человечества;
- «научность», связанная с выдвиганием и обсуждением группой концепций нарушений человеческой психики, механизмов общения, развития болезней;
- «псевдоконфронтация», вызванная длительной концентрацией внимания группы на отличном от всех остальных участнике (Карвасарский).

Характерной особенностью данной фазы является убежденность членов группы в том, что главное средство помощи – это взаимные советы на рациональном уровне. Это происходит из-за недооценки важности друг друга и надежды на всемогущество терапевта (тренера).

### **2-я фаза агрессии: конфликты и протест.**

Это реактивная фаза группового развития. Поведение участников значительной степени определяется их реакцией на собственную принадлежность к группе. Если вначале подчеркивалась общность между членами группы, то теперь более важными становятся отличия. Часто выражаются агрессивные чувства (злость, гнев, раздражение) и чувство печали. Задачи, стоящие перед членами группы, связаны с движением от ощущения «Мы» к ощущению «Я», противопоставленного другим, к ощущению себя личностью, стремящейся к удовлетворению своих потребностей. Когда эта тенденция достигает своей «проработанности», группа постепенно находит более или менее устойчивый баланс между принадлежностью каждого участника к группе и занятием им своего, индивидуального места в ней.

Эта фаза характеризуется конфликтами между членами группы и группы с руководителем. Наблюдается соперничество, “борьба за власть”, кристаллизация ролей на активные и пассивные, доминирующие и подчиняющиеся. В этой фазе возникает вполне обоснованная враждебность, протест и “бунт” против ведущего группы. На этой фазе группа восстает против своего кумира. Члены группы испытывают глубокое разочарование по поводу необоснованных ожиданий и надежд на терапевта. Агрессивные чувства к терапевту возникают тогда, когда он принимает роль авторитарного лидера, либо когда отказывается руководить группой и представляет ее собственной инициативе. Наиболее отрицательную реакцию вызывают те ведущие группы, которые не объясняют смысла, не формулируют целей и задач и этим сводят на нет ожидания группы. Группа

может считать психолога врагом, неприятным и злым человеком. Она переносит на него ответственность за свое разочарование.

**3-я фаза продуктивно работающей группы:** сплоченность и сотрудничество.

В этой фазе снижается напряжение, возрастает сплоченность, потребность в чувстве своей принадлежности к группе. Возникают общие нормы и ценности. Теряет свое значение проблема авторитета и лидера, повышается ответственность и активность членов группы, способность к групповой деятельности и совместной работе. Центральной темой является разговор о себе и остальных членах группы с открытым выражением чувств. Группа вселяет в индивида чувство безопасности, предоставляет защиту, чтобы он смог открыться.

Работая с группой, психотерапевт учитывает два полюса: один связан с группой как целым, другой — с личностью каждого из участников. Дж.С.Рутан и У.Н.Стоун предложили концепцию групповой динамики, интегрировавшую внутригрупповые процессы и индивидуальные терапевтические возможности членов группы. После этого возникает третья стадия — фаза зрелой группы. Рутан и Стоун приводят шесть критериев зрелой группы.

1. Зрелая группа использует внутригрупповые взаимодействия как основной источник обучения и лечения. Накапливающийся групповой опыт помогает членам группы обращать внимание на повторяющиеся паттерны взаимодействий друг с другом.

2. Члены группы развивают способность различать, является ли обсуждение внегрупповых событий моментом сопротивления или частью терапевтической работы.

3. Несмотря на продолжающиеся проявления трансферентных реакций, участники помогают друг другу замечать и корректировать искажения межличностного восприятия, направленные на ведущего и на других участников.

4. Члены группы развивают в себе способность отличать выражение чувств от деструктивных атак.

5. Участники принимают как проявления силы, так и проявления слабости других членов группы и ведущего. Кроме того, они научаются видеть бессознательные аспекты мотивации поведения и более терпимо относиться друг к другу.

6. Члены группы научаются тому, что поведение можно рассматривать как в межличностном, так и внутриличностном плане, и стремятся реагировать на направленные на них транзакции из двух позиций: как реципиент поведения (внешний наблюдатель) и в плане эмпатического понимания внутреннего смысла поведения (внутренний наблюдатель).

Таким образом, групповая динамика в вышеприведенной концепции описывается как последовательность эмоциональных реакций членов группы на их включенность в социальное целое, и это можно рассматривать как попытку хотя бы частичного ответа на вопрос соотношении групповой и

индивидуальной динамики. Если принять позицию авторов, то выделение трех фаз вполне закономерно. Первая фаза включает в себя акции на вхождение в группу и содействует образованию чувства принадлежности к социальному целому. Вторая фаза состоит уже из реакции на чувство принадлежности (на первую фазу) и содействует ощущению своей автономии; стабилизация обеих полярных тенденций приводит к образованию зрелой работающей группы. Кроме того, еще одной сильной стороной этой модели является вычленение конкретных характеристик фазы зрелой группы.

Некоторые психологи прорабатывают все фазы развития группы. В первой фазе, когда члены группы ждут от психолога совета и помощи в решении своих проблем, психолог никак не реагирует на их ожидания, отказывается от руководства и намеренно повышает напряжение в группе. Во второй фазе психолог провоцирует группу на открытую конфронтацию с ним путем “раскалывания” постепенно возникающего единства и сплоченности группы, в результате чего группа, разочаровавшись в нем, начинает обвинять его во всех своих бедах. В третьей фазе, когда формируются групповые нормы и возникает чувство сплоченности, группа уже не зависит от ведущего и может плодотворно работать самостоятельно. Таким образом, в процессе развития группы ведущий последовательно переходит из позиции “альфа” через позицию “противника” в позицию “бета”.

Существует другая точка зрения. Так, Кратохвил сомневается, что ради конструктивной работы группа должна пройти через стадию агрессивности к ведущему. Возможен альтернативный вариант: ведущий, пользуясь своим авторитетом, организует и направляет активность группы, помогает ей выработать собственные нормы и стиль работы, а затем постепенно из активного руководителя (лидера) переходит на позицию наблюдателя. Можно с самого начала стимулировать и групповую сплоченность с помощью различных технических приемов, устранять изначальную неуверенность группы предоставлением ясной и точной информации.

#### ***4.4. Статусная и ролевая структура группы.***

Структура группы является одновременно формальной и неформальной. Неформальная структура складывается гораздо медленней формальной, поскольку определяется межличностным выбором, аттрактивностью членов группы друг для друга.

Роль – это круг функций и видов поведения, которые считаются подходящими для данного члена группы и реализуются в определенном социальном контексте. Гибкость ролевой тактики требует от участников принятия в группе ролей, не свойственных им в реальной жизни. Для того чтобы расширить набор способов поведения в различных ситуациях. С развитием группы возникают различные групповые роли. Роли, характерные для каждого из участников в реальной жизни, проявляются на ранних стадиях развития группы.

Разные члены группы занимают различные позиции в иерархии популярности и авторитета, власти и престижа, осознают и исполняют различные роли. Дж. Морено, создатель социометрии, различал в группе две роли лидера: по способности к руководству и по популярности (“звезда”) – и роль “козла отпущения”. И. Ялом выделяет 2 основные роли - “технического эксперта” и “эталонного участника”.

Шиндлер (Schindler R., 1957) описал четыре наиболее часто встречающиеся групповые роли. Альфа — лидер, который признается группой. Альфа побуждает группу к активности, придает ей уверенность и решительность, составляет программу работы, направляет. Бета — эксперт, имеющий специальные знания, навыки, способности, которые требуются группе или которые она высоко оценивает. Эксперт анализирует, рассматривает ситуацию с разных сторон, его поведение рационально, самокритично, нейтрально и безучастно. Гамма — преимущественно пассивные и легко приспособляющиеся члены группы, старающиеся сохранить свою анонимность; большинство из них отождествляется с Альфой. Омега — самый «крайний» член группы, который отстает от коллектива по причине неспособности, отличия от остальных или страха.

Для описания межличностного поведения в группе используется большой перечень стереотипных ролей — добродетельный моралист, жалобщик, страж демократии, тиран, провокатор, мятежный лидер, соблазнитель, эксгибиционист, истерик, сексуальный тип, фаворит, примерный тип, противник, оппозиционер, монополист, монополярный оратор, мученик, квазипсихотерапевт, любимчик, шут, «козел отпущения», агрессор, провокатор, защитник, нытик, правдолюбец, блюститель демократии и пр. (Келлерман).

Для невротических пациентов характерны достаточно стереотипные роли. Психотерапевтическая группа предоставляет возможности для их выявления, коррекции и расширения ролевого диапазона и репертуара.

При помощи факторного анализа все роли и виды группового поведения сводятся до нескольких основных измерений. Одна из наиболее общих классификаций — классификация Т.Лири, основанная на двух ортогональных биполярных осях — “гнев-любовь” и “сила - слабость”. Позднее Келлерман выделил восемь основных типов ролей, распределенным по парам противоположностей: романтик — буквоед, невиновный — козел отпущения, ментор — ребенок, сектант — объединитель (см. Таблицу).

Р.Бейлз выделяет две функции поведения, необходимых для успешного существования группы: функции решения задач и функции оказания поддержки. Функции задачи мобилизуют группу для достижения определенных целей (роли: иницирующий, разрабатывающий, координирующий, ориентирующий, оценивающий-критикующий, побуждающий к действию). Функции поддержки способствуют межличностному объединению и сплоченности, которые облегчают достижение групповых целей (роли: поощряющий, гармонизирующий, идущий на компромисс, охраняющий и выполняющий, устанавливающий

стандарты, пассивно следующий). Эффективная группа нуждается в равновесии положительного поведения, связанного с функциями задачи и поддержки.

В группе стремятся распознать роли каждого из участников, так как часто они повторяют стереотипные, стойкие, малоадаптивные паттерны поведения в групповом пространстве. Распознавание ролей достигается посредством обсуждения, предоставлением обратной связи и принятием противоположных ролей, что позволяет научить индивида различным способам поведения, новым ролям, отличным от тех, к которым он привык. Гибкость ролевого поведения, кроме прочих факторов, зависит от групповых норм.

#### Роли, связанные с решением задач и оказанием поддержки

Решение задач	Оказание поддержки
<p><i>Инициатор</i></p> <p>Предлагает новые идеи и подходы к проблемам и целям группы. Предлагает способы преодоления трудностей и решения задач</p>	<p><i>Вдохновитель</i></p> <p>Поддерживает начинающих других, выказывает понимание чужих идей и мнений</p>
<p><i>Разработчик</i></p> <p>Детально прорабатывает идеи и предложения, выдвинутые другими членами группы</p>	<p><i>Гармонизатор</i></p> <p>Служит посредником в ситуациях, когда между членами группы возникают разногласия, и таким образом сохраняет в группе гармонию</p>
<p><i>Координатор</i></p> <p>Комбинирует идеи и предложения, пытается координировать деятельность других членов группы</p>	<p><i>Примиритель</i></p> <p>Поступается в чем-то своим мнением, чтобы привести в соответствие мнения других, и таким образом поддерживает гармонию в группе</p>
<p><i>Контролер</i></p> <p>Направляет группу к ее целям, подводит итог того, что в ней уже произошло и выявляет отклонения от намеченного курса</p>	<p><i>Диспетчер</i></p> <p>Создает возможности для общения, побуждая к нему других членов группы и помогая им, регулирует процессы общения</p>
<p><i>Оценщик</i></p> <p>Критически оценивает работу группы и предложения других, сравнивая их с существующими стандартами выполнения поставленной задачи</p>	<p><i>Нормировщик</i></p> <p>Формулирует или применяет стандарты для оценки происходящих в группе процессов</p>
<p><i>Погонщик</i></p> <p>Стимулирует группу и подталкивает ее членов к действиям, к новым решениям и к тому, чтобы сделать больше уже сделанного</p>	<p><i>Ведомый</i></p> <p>Пассивно следует за группой. Вступает в роль зрителя и слушателя в групповых дискуссиях и при принятии решений</p>

Лидерство в группе — важная составляющая групповой динамики, тесно связанная с проблемами руководства, зависимости, подчинения и соперничества. Отношение к психотерапевту, который является формальным лидером коллектива, может изменяться на разных фазах развития психотерапевтической группы. Роль неформального лидера в группе также не является стабильной. Соперничество, борьба за власть занимают существенное место в групповом процессе. Во взаимоотношениях с лидером участники проявляют собственные амбивалентные тенденции и установки, связанные с проблемами ответственности, безопасности, самостоятельности, руководства, зависимости.

#### **4.5. Групповая сплоченность. Групповое напряжение**

Групповая сплоченность понимается как привлекательность группы для ее членов, потребность участия в группе и сотрудничество при решении общих задач, как взаимное тяготение индивидов друг к другу. Групповая сплоченность - это показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой.

Групповая сплоченность является необходимым условием действенности и эффективности групповой психотерапии. Она рассматривается также как аналог психотерапевтических отношений между пациентом и психотерапевтом в процессе индивидуальной психотерапии. В группе, сформированной из незнакомых людей, какая-то часть времени обязательно будет потрачена на достижение того уровня сплоченности, который необходим для решения групповых задач.

Кратохвил указывает, что групповой сплоченности содействуют:

- удовлетворение актуальных и потенциальных потребностей членов группы;
- цели всей группы, которые находятся в согласии с индивидуальными потребностями;
- выгоды, которые связаны с принадлежностью к данной группе; ожидание несомненной пользы от групповой работы; разного рода симпатии между участниками группы, их взаимное тяготение;
- мотивированность членов группы; дружеская, располагающая атмосфера; престиж группы;
- влияние групповой деятельности, соперничество с другими группами.

Формирование сплоченности группы имеет важное значение для психотерапевтического процесса. Члены таких групп более восприимчивы, способны к искреннему проявлению собственных чувств в конструктивной форме (в том числе и негативных). Они готовы к обсуждению групповых конфликтов, несмотря на возникающие напряжение и неприятные переживания, проявляют неподдельную заинтересованность друг в друге и желание помочь.

Обобщение имеющихся исследований (А.А.Александров, 1997; Ж.Годфруа, 1992; К. Рудестам, 1993 и др.) позволяет выделить следующие факторы, способствующие групповой сплоченности:

- 1) совпадение интересов, взглядов, ценностей и ориентации участников группы;
- 2) достаточный уровень гомогенности состава групп (особенно по возрастному показателю - нежелательно объединять в одной группе лиц старше пятидесяти лет и младше восемнадцати);
- 3) атмосфера психологической безопасности, доброжелательности, принятия;
- 4) активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность, направленная на достижение цели, значимой для всех участников;
- 5) привлекательность ведущего как образца, модели оптимально функционирующего участника;
- 6) квалифицированная работа ведущего, использующего специальные психотехнические приемы и упражнения для усиления сплоченности;
- 7) наличие другой группы, которая может рассматриваться как соперничающая в каком-то отношении;
- 8) присутствие в группе человека, способного противопоставить себя группе, резко отличающегося от большинства участников, например, девианта (как показывает опыт повседневной жизни, люди особенно быстро сплываются не в борьбе за что-то, а в борьбе против кого-то).

Причинами снижения групповой сплоченности могут выступить:

- 1) возникновение в группе мелких подгрупп (особенно в группах, превышающих 15 человек; впрочем, иногда своеобразная соревновательность, появляющаяся между подгруппами, ускоряет групповую динамику и способствует оптимизации тренинга);
- 2) знакомство (дружба, симпатия) между отдельными членами группы до начала группы — это ведет к сокрытию от остальных участников группы какой-то частной информации, к стремлению защитить друг друга и не вступать в полемику, к отчуждению такой диады от группы;
- 3) неумелое руководство со стороны группового психотерапевта, которое может привести к излишнему напряжению, конфликтам и развалу группы;
- 4) отсутствие либо низкий уровень осознания цели нахождения в психотерапевтической группе;
- 5) вялая групповая динамика.

Сплоченность способствует успешности групповой работы: сплоченная группа более устойчива к ситуациям, сопровождающимся негативными эмоциональными переживаниями, и легче преодолевает кризисы в развитии. Благодаря возникновению сплоченности между членами группы возникают искренние, доверительные отношения.

В процессе групповой психотерапии у участников актуализируется прежний эмоциональный опыт и прошлые стереотипы межличностных отношений во взаимодействии с окружающими. Реакция каждого участника

группы на другого определяется не только влиянием конкретного человека или ситуации, но и переносом собственного отношения к какому-либо человеку или ситуации в прошлом на актуальную групповую ситуацию. Психотерапевтическая группа представляет собой модель той реальности, в которой находится пациент в жизни. Здесь он проявляет те же чувства, отношения, установки, типичные для него стереотипы поведения. Это представляет важнейший материал для психотерапевтической работы, выделения, анализа и переработки неадекватных эмоциональных и поведенческих стереотипов, собственной невротической проблематики. Подбор состава психотерапевтической группы во многом определяется именно необходимостью создания условий для проекции, актуализации прошлого эмоционального опыта, которые предполагают как можно большую вариативность личностных особенностей, эмоционального реагирования и поведения участников группы.

### *Групповое напряжение*

Групповое напряжение проявляется уже в самом начале работы группы. Групповое напряжение возникает:

- в связи с несовпадением ожиданий участников группы с реальной групповой ситуацией;
- из-за необходимости соизмерять свои желания, позиции, установки с потребностями других членов группы;
- вследствие обращения к болезненным проблемам и переживаниям.

Кроме того, необходимость приспособливаться к группе и ограничивать свои потребности ведет к негативным переживаниям. Эти переживания проявляются в различных формах: в молчании, скуке, агрессивности, антипатии, неприязни, конфликтам между отдельными участниками группы, а также между группой и руководителем. Напряжение может возникать вследствие директивности группового психотерапевта как протест против авторитетной (родительской) фигуры. Также оно может быть отражением беспомощности и зависимости группы, когда групповой терапевт отказывается играть роль лидера. Групповое напряжение возникает как кумулятивный эффект, основанный на внутреннем напряжении каждого из членов группы.

Напряжение также может выражаться в злости, раздражении, неприязни, страхе, отчуждении, противостоянии друг другу. Когда возникает групповое напряжение, задачей ведущего является не его подавление, а, наоборот, его признание и проявление в приемлемой форме. Например, может использоваться способ проговаривания скрытых агрессивных чувств членов группы по отношению друг к другу и к ведущему. В некоторых группах используют способ диффузной разрядки напряжения: активные и достаточно агрессивные действия в группе (толкание, захваты, силовые игры), использование объектов-заместителей (подушки, которую бьют

вместо объекта агрессии; портрета человека, к которому направлена агрессия и который мнетса или рвется, и т.д.).

Если напряжение в группе существует длительное время и работа с ним по каким-то причинам блокирована, а уровень сплоченности невысок, возникает угроза распада группы. В случае если между членами группы существуют доверительные отношения и имеется достаточный уровень сплоченности, напряжение в группе играет позитивную роль как фактор, побуждающий членов группы к активности, к изменениям. В эффективной психотерапевтической группе должен существовать достаточный уровень напряженности. Только в этом случае существует взаимная критика, конфликты, конфронтация, позволяющая членам группы осознавать и изменять свое поведение. Группа, в которой уровень напряженности очень низок либо напряжение постоянно диффузно разряжается шутками, анекдотами или упражнениями, не выполняет своих психотерапевтических задач.

Таким образом, в группе необходим баланс между сплоченностью и напряжением. Эти силы находятся в динамическом равновесии, а их баланс должен постоянно находиться в фокусе внимания группового психотерапевта. Сплоченность – фактор стабилизации группы, позволяющий ее участникам чувствовать себя в безопасности. Напряжение – фактор, побуждающий участников группы к тому, чтобы изменяться. Оно основано на фрустрации (неудовлетворенности) каких-либо потребностей и способствует поиску новых путей для их удовлетворения. Групповой терапевт, контролируя этот баланс, ищет адекватные способы для усиления или снижения напряжения.

Есть три способа работы с групповым напряжением. Одни терапевты вначале создают в группе достаточно высокий уровень сплоченности и только после этого работают с групповым напряжением. По аналогии с индивидуальной терапией, вначале создаются доверительные отношения и лишь потом используются методы конфронтации, фрустрации потребностей и др. Другие терапевты, наоборот, с самого начала работы намеренно поддерживают усиление напряжения в группе путем ее фрустрации. В основе такой модели лежит идея о том, что разочарование в терапевте и высокий уровень напряжения приведут группу к принятию ответственности за свое функционирование. Третьи терапевты предпочитают динамическое равновесие между сплоченностью и напряжением на всех этапах работы группы.

Напряжение усиливается вследствие холодности, молчания терапевта, а также его критическими замечаниями в адрес членов группы, отказами отвечать на вопросы, прояснять ситуацию, провоцированием дискуссий с конфликтными ситуациями. Сплоченность повышается вследствие аутентичного и поддерживающего поведения терапевта: его искренности, доброжелательности, сердечности, чувству юмора.

#### **4.6. Терапевтические факторы группы**

Выявлен целый ряд факторов, или терапевтических механизмов, которые улучшают состояние пациентов. Эти механизмы – единицы анализа группового терапевтического процесса. Все они взаимосвязаны и не существуют в отрыве друг от друга. В разных терапевтических группах действуют одни и те же механизмы, но "удельный вес" каждого из них сильно варьируется в разных группах. На действие терапевтических факторов оказывают влияние тип групповой терапии, стадия терапии, индивидуальные различия, внегрупповые силы и влияния.

Разные ученые уделяют большее внимание различным механизмам терапевтических изменений. Их исследования обычно определяются принадлежностью к той или иной школе. Терапевтические механизмы глубоко проанализированы И. Яломом. Он выделил и описал 12 терапевтических факторов.

**1. Вселение надежды.** Этот фактор – основа любой психотерапии. Она необходима для того, чтобы дать возможность подействовать другим факторам. Вера в психотерапию сама по себе дает терапевтический эффект. Известный эффект плацебо основан на вере в исцеление. Задача психотерапевта – с первых ознакомительных встреч сделать упор на эффективности групповой работы, укреплять положительный настрой, устранять предвзятые негативные идеи, объяснять терапевтические возможности группы. Важно привлекать внимание участников к тем положительным изменениям, которые возникают в состоянии отдельных членов группы. Кроме того, как показывают исследования, огромное значение имеет вера психотерапевта в себя и эффективность своей группы.

**2. Универсальность переживаний.** Многие пациенты считают, что их проблема уникальна, что больше никто не испытывает таких чувств, проблем, мыслей. Они не знают о подобных переживаниях у других людей и не пользуются возможностью довериться окружающим. В группе, особенно на первых стадиях развития, пациент чувствует облегчение, узнав, что у других есть сходные тревоги. Это способствует ослаблению присущего пациенту чувства собственной уникальности. Этот фактор действует и в индивидуальной психотерапии. При работе в терапевтической группе вскоре участники начинают ощущать свое сходство. Когда пациенты осознают свою похожесть на других людей, они ощущают свою принадлежность к группе, могут поделиться своими тревогами.

**3. Информирование (руководство).** Этот фактор основан на дидактическом изложении информации о психическом здоровье и нездоровье, а также на советах, предложениях, руководстве, которые пациенту предлагают либо психотерапевт, либо другие члены группы.

**4. Альтруизм.** Этот механизм лечения основан на том, что человеку необходимо ощущать себя нужным и полезным. Пациенты в психотерапевтических группах в начале курса групповой психотерапии или социально-психологического тренинга считают, что им нечего предложить

другим людям. Переживание возможности дать что-то другим людям, своей важности для других служит основой для повышения самооценки, развития самопринятия. Оказывая друг другу помощь во время терапевтического процесса, участники, становятся источником поддержки друг для друга, разделяют переживания, способствуют осознанию. Иногда замечания и советы терапевта вызывают агрессию, в то время как слова участников принимаются с благодарностью.

**5. Воспроизведение семьи.** Большинство членов терапевтической группы имели неудовлетворительный, травматический опыт, связанный с их самой первой социальной группой – семьей. В терапевтической (тренинговой) группе, как и в семье, присутствуют авторитетные фигуры, сиблинги, привязанность и соперничество. На практике группы часто ведут мужчина и женщина с целью имитации родительских фигур. Через некоторое время члены группы начинают взаимодействовать друг с другом в манере, напоминающей их взаимодействие с родителями и другими членами группы. Одни ведут себя зависимо, другие конкурируют, третьи пытаются посеять раздор между ведущими и др. В этом терапевтическом механизме очень важным является не только проявление, высвобождение ранних детских конфликтов, но и их корректирующий эффект. Жесткие, ригидные роли должны быть объектом постоянного внимания и исследования. Терапевт поощряет применение пациентами новых моделей поведения, а также завершение незаконченных в прошлом действий.

**6. Развитие навыков социализации.** Развитие основных социальных умений, или социальное научение, действует во всех группах. В зависимости от типа психотерапии варьируются преподаваемые навыки и сам процесс обучения. В некоторых группах пациенты разыгрывают роли, репетируя желательное поведение. В других группах социальное научение осуществляется путем обратной связи между членами группы. В группах приобретаются навыки внимательного отношения к другому, понимания нужд окружающих, умение оказывать поддержку и решать конфликтные ситуации, умение выражать свои чувства и понимание чувств других людей. Проработка проблем с одним из участников группы, в процессе которой появляется возможность узнать, как сблизиться с другими в результате чего происходит совершенствование умения ладить с людьми, формирование большего доверия к группам и другим людям.

**7. Имитационное поведение (идентификация).** Имитация – эффективный терапевтический фактор. Стремление подражать в группе тому, кто адаптировался лучше, усвоение манер и стиля поведения другого члена группы, восхищение терапевтом и подражание ему. Подражая терапевту и другим членам группы, участники моделируют свое поведение. Терапевтический эффект иногда возникает при наблюдении за лечением другого пациента со сходными проблемами. Этот феномен называют терапией зрителя или заместительной терапией. На ранних стадиях функционирования группы этот феномен обычно играет более важную роль.

**8. Интерперсональное (межличностное) влияние** – усвоение человеком того, как его воспринимают люди.

1) Межличностные отношения имеют огромное значение в жизни любого человека. Смертность среди одиноких, неженатых, разведенных, овдовевших гораздо выше, чем среди людей, живущих в паре. Концепция Салливана о возникновении душевных заболеваний вследствие нарушения межличностных отношений. Терапевтический процесс является адаптивной модификацией межличностных отношений. Задача психотерапии – помочь пациенту строить свободные от искажений, приносящие удовлетворение межличностные отношения.

2) Корректирующий эмоциональный опыт (Франц Александер), способный компенсировать травматическое воздействие предшествующего опыта. Его компоненты:

1) мощное выражение межличностного чувства рискующим пациентом;

2) поддержка в группе, достаточная для риска;

3) тестирование реальности, позволяющее пациенту согласовать собственную оценку с оценкой других участников;

4) осознание неуместности определенных межличностных чувств и поведения или неуместности избегания определенного межличностного поведения;

5) укрепление способности человека взаимодействовать с другими более честно и на более глубоком уровне.

Сочетание эмоциональных переживаний с когнитивными, эмоциональными схемами.

3) Группа как социальный микрокосм. Группа, если ее развитию не препятствовать, эволюционирует в уменьшенную копию вселенной каждого пациента. Участники группы приходят к осознанию своего межличностного поведения, постепенно меняются. Биполярность: не только внешнее поведение становится явным в группе, но и поведение, усвоенное в группе, переносится пациентом на его межличностное окружение.

**9. Самопонимание.** Две важные концепции, позволяющие глубже понять фактор межличностного научения – это концепции переноса и инсайта. Перенос – это межличностное искажение восприятия в результате влияния ранее сформированного стереотипного действия на новые отношения. Инсайт (озарение) – процесс открытия и понимания человеком чего-то важного о своем поведении, мотивации, бессознательном. В процессе групповой терапии участники обретают инсайт на четырех уровнях:

1. О том, какое впечатление он производит на окружающих.

2. Понимание своего межличностного поведения. Понимание того, что симпатии и антипатии индивида к людям зависят не только от них самих, но и от собственных проблем, переживаний, связанных с другими людьми из прошлого. А также понимание того, что реакции на некоторых людей или

ситуации являются нереалистичными, с чувствами, которые принадлежат более ранним периодам жизни. (Перенос).

3. Мотивационный инсайт – почему участник поступает таким образом. Открытие и принятие прежде неизвестных или непризнаваемых сторон (качеств) своей личности.

4. Генетический инсайт – как участник пришел к такому состоянию. Понимание того, что переживания и способы поведения связаны с детством и развитием, т.е. то, что из себя сейчас представляет индивид - есть следствие происходящего с ним в раннем детстве.

**10. Сплоченность группы.** Принадлежность к группе и принятие группой. Продолжительные близкие контакты с членами группы.

**11. Катарсис** – состояние внутреннего очищения, наступающее после определенных переживаний и потрясений; специальный метод воздействия, направленный на выявление и разрядку бессознательных импульсов. Не все эмоциональные переживания ведут к изменению, и еще Фрейд говорил о том, что одного катарсиса недостаточно. Этот фактор соотносится с фактором сплоченности: чем выше сплоченность, тем ценнее катарсис. Без его выражения группа дегенерирует, однако его должны дополнять другие факторы.

**12. Экзистенциальные факторы.** В экзистенциальные факторы включены несколько проблем: ответственность, базовая изолированность, непредсказуемость, неустойчивость бытия, признание нашей смертности. Признание того, что жизнь бывает жестокой и несправедливой, и что нельзя избежать боли, которую причиняет жизнь и осознание смерти. Признание того, что независимо от открытости для других, можно столкнуться с одиночеством. Понимание того, что необходимо взять на себя полную ответственность за собственную жизнь, вне зависимости от того, в какой мере индивид может зависеть от других (материально, эмоционально) и получать от них поддержку. Эти факторы достаточно важны на всех стадиях развития группы.

Необходимо учитывать то, что на разных стадиях развития группы на первый план выходят разные факторы. Ведущий группы на стадии формирования должен прояснить цели и определить терапевтические факторы, которые будут полезны для данной конкретной группы. На ранних стадиях основная забота группы – выживание, установление границ, сохранение состава группы. На этой фазе наиболее важными могут оказаться вселение надежды, руководство и универсальность переживаний. Альтруизм и сплоченность группы действуют на протяжении всей терапии, однако вначале альтруизм проявляется в выдаче советов или предложений говорящему, на более поздних стадиях – в форме более глубокой заботы и присутствия. Повышается значимость катарсиса, снижается значимость универсальности переживаний.

Терапевтические факторы имеют различное значение для людей с разными индивидуальными характеристиками, с уровнем функционирования.

## ЛЕКЦИЯ 5. Основные подходы к организации тренинга

### 5.1. Принципы комплектования групп

В личностном тренинге (тренинге личностного роста) принцип отбора также очевиден: добровольное решение человека. Это не решение нашего врача, не решение нашего начальника, не решение учителя или воспитателя, это всегда наше собственное решение.

Если группа не добровольная, то, например, в тренинге с подростками, она будет буксовать, разваливаться, «обтаивать». Останутся только те, кто примет самостоятельное решение об этом.

Может быть, единственное исключение здесь составляет личностный тренинг для будущих психологов, тренеров и психотерапевтов, который предусмотрен программой их подготовки. Здесь личностный тренинг выглядит просто как плановые занятия, уроки.

Важнейшим условием успешной работы тренинговой группы является понимание терапевтом (ведущими) того, что должны быть задействованы все органы чувств (анализаторы) участников. Они должны слышать, видеть, ощущать происходящее, чтобы потом воспроизвести целостный образ того, что было на тренинге, т.е. вид, звук, запах, вкус, прикосновение. Для этого терапевт должен владеть основными приемами визуализации, обеспечить в перерывах кофе-паузы и использовать упражнения, включающие тактильные ощущения и (или) телесный контакт участников.

При организации группы следует учесть следующее:

1. В какое время вам следует встречаться? Окончательное решение может потребовать некоторых уступок со стороны психолога-психотерапевта. Необходимо выяснить то время для встреч, которое оптимально удовлетворяет всех членов группы.

2. Важно определить, где будет встречаться группа. Может случиться так, что группа обнаружит, что лучше всего собираться каждый раз в разных местах или же в одном месте. В любом случае необходимо найти такое удобное место, которое бы понравилось группе. Обычно в группе собираются восемь - двенадцать человек, которых нужно разместить для непринужденного общения.

3. Часто встает вопрос о еде во время занятия группой. Пусть группа решает сама. Приготовление еды не должно быть в тягость, а совместная трапеза обычно располагает к непринужденному общению. Исключается только алкоголь и курение.

4. Следует ли группе разрешить свободное общение перед занятием и собирать для этого группу пораньше? Или некоторые члены группы предпочли бы начинать занятие сразу по прибытии и отложить разговоры на потом?

При подготовительной работе по созданию группы необходимо провести ряд индивидуальных встреч, в которых нацелить будущего члена группы на следующее:

- участник должен принимать активное участие в терапевтическом процессе и постоянно объяснять свои чувства; роль психотерапевта сводится к оказанию помощи члену группы понять себя;

- дать определенную рациональную основу о проведении групповых занятий, чтобы будущие члены группы приняли психотерапию как метод, который может помочь в разрешении их внутренних проблем;

- стремиться дать члену группы общее представление о процессе, об особенностях взаимоотношений члена группы и психолога.

Перед каждым групповым терапевтом стоит вопрос: кого следует, а кого не следует включать в психотерапевтическую группу. Большинство психотерапевтов сходятся во мнении, что участниками группы могут становиться практически все люди, не страдающие тяжелыми психическими расстройствами. Хотя, как отмечает К.Рудестам, ссылаясь на Лакина, "к неподходящим для группового опыта кандидатам относятся лица, которые под давлением критики становятся либо слишком тревожными, либо слишком агрессивными; лица, демонстрирующие в напряженной ситуации столь сильные чувства к другим участникам группы, что те ощущают себя преследуемыми, и лица с низкой самооценкой, которые постоянно ждут успокоения."

Некоторые авторы считают совершенно недопустимым "включение в одну группу людей, находящихся за ее пределами в служебных или каких-либо иных отношениях (этот запрет не распространяется на ситуации семейной терапии)" (Г.С.Абрамова, 1994, с.220). Это утверждение нельзя считать безусловной истиной. Однако при работе в таких группах перед ведущим появляются дополнительные трудности, связанные с необходимостью преодоления сложившихся стереотипов отношений.

Многие групповые психотерапевты проводят предварительную психологическую диагностику потенциальных участников группы - чаще всего во время предварительной консультации или собеседования. Важно не допустить включения в группу тяжелых психически больных, дабы не спровоцировать рецидивов.

Ведущий (групповой психотерапевт) – единственный человек, ответственный за создание и сбор группы, установление места и времени встреч, поддержание существования и завершение работы группы.

Когда группа начинает свое существование, ведущий способствует созданию теплой атмосферы, следит за посещаемостью, предотвращает трения между участниками. Он должен распознавать и препятствовать силам, угрожающим сплоченности. Опоздания, систематические пропуски, образование подгрупп, внегрупповое общение и поиски "козлов отпущения" ставят под угрозу целостность группы и требуют вмешательства терапевта.

Первая задача терапевта – способствовать созданию физической целостности группы. Когда группа стала физической реальностью, терапевт должен направить усилия на превращение ее в терапевтическую систему. Необходимо установить нормы группы. Также необходимо сформировать

такую культуру группы, которая будет максимально способствовать эффективному взаимодействию ее участников.

При работе в группе может возникнуть ловушка, когда терапевт из-за собственных амбиций и проблем допускает антитерапевтические высказывания и взаимодействия. Он может быть чрезмерно осторожным либо играть роль отстраненного мудреца. Тем не менее, терапевт остается для пациентов группы основной устанавливающей модели поведения фигурой. Следовательно, ему необходима уверенность в своей способности выполнять эту функцию. Проблема прозрачности терапевта, его самораскрытия перед пациентами имеет большое значение для терапевтического процесса.

Для терапевта важно помнить о фокусировке на "здесь-и-теперь". Для эффективности фокус "здесь-и-теперь" должен состоять из двух слоев. Первый – это переживания, чувства, эмоции, испытываемые каждым пациентом здесь и теперь по отношению к терапевту и другим членам группы. Группа становится более живой, когда концентрируется на "здесь-и-теперь", все вовлекаются в интенсивную работу, обсуждение, оказание помощи. Однако переживания мимолетны, если у участников нет когнитивной схемы, которая помогает сохранить групповой опыт. Поэтому второй, не менее важный слой – когнитивное освещение процесса. Для запуска такого важного терапевтического фактора, как межличностное научение, группа должна распознавать, исследовать и понимать психотерапевтический процесс.

Таким образом, как говорит И.Ялом, группа должна не только жить здесь и теперь, но и проходить по своим собственным следам. Группа совершает "петлю самоотражения" и анализирует здесь-и-теперь поведение, которое только что здесь проявилось и которое наблюдала группа.

Во время работы группы возможно два типа фокусировки: на процессе и на содержании. Процесс обозначает природу отношений между взаимодействующими индивидами. Существуют табу и запреты, препятствующие комментированию процесса, и терапевт должен их преодолеть.

Ялом упоминает 5 основных задач для ведущего:

1. Сдерживать тревогу группы.
2. Быстро установить терапевтическую атмосферу в группе.
3. Вести группу к проблемам, к которым можно обратиться в данное время.
4. Обеспечивать защиту от вредной закрытости и потери самоуважения.
5. Хорошо закончить.

## ***5.2. Параметры гомогенности и гетерогенности и их влияние на эффективность группы.***

Гомогенность - однородность, сходство, совпадение каких-то

характеристик и свойств. Гетерогенность - различие между характеристиками и свойствами объектов или субъектов (вплоть до диаметральной противоположности). О каких параметрах идет речь, когда говорится о гомогенности и гетерогенности? Прежде всего, имеются в виду следующие:

- 1) пол;
- 2) возраст;
- 3) образование;
- 4) уровень интеллекта;
- 5) социальный статус;
- 6) социокультуральный уровень;
- 7) тип личности и стиль поведения;
- 8) психологические проблемы;
- 9) убеждения и ценностные ориентации;
- 10) цели участия в группе;
- 11) основные виды конфликтов и др.

В литературе содержатся противоречивые данные о том, какая группа действует оптимально - та, в которой участники сходны между собой по ряду параметров, или та, в которой участники сильно различаются.

В достаточной степени ясно, что однородные по своему составу группы изначально более склонны к сплоченности, психологическая атмосфера в них более комфортна, люди чувствуют себя более свободно и раскованно. На это указывает, например, И.Ялом. Однако, с точки зрения К.Рудестама (1993), главным недостатком гомогенных групп является недостаточная почва для споров. Это приводит к снижению групповой динамики, к отсутствию противоречий и конструктивных конфликтов, порой являющихся необходимыми для успешной работы группы.

По мнению многих специалистов в групповой психотерапии (Беннис и Шеппард, Витакер и Либерман и др.), гетерогенность выступает условием продуктивности функционирования группы, особенно если она связана с различием личностных конфликтов, способов их преодоления, типов личности и переживаемых эмоций. Кроме того, гетерогенность группы можно рассматривать как ситуацию, моделирующую реальные системы отношений участников в окружающем мире. Конечно же, вред группе может нанести большая разница в возрасте участников, в уровне их образования и интеллекта, в социальном статусе и жизненных позициях. Вместе с тем в социальной психологии хорошо известно возрастание продуктивности групповой работы в случае определенного сочетания людей разных типов и разных взглядов.

Особенно деструктивно влияют на работу группы ситуации, когда один человек резко отличен по каким-то параметрам от других: например, менее эффективны группы, в составе которых одна женщина, а все остальные мужчины, или наоборот, один мужчина в окружении женщин. "Чисто женские" и "чисто мужские" группы также имеют свою специфику, связанную с полоролевой идентификацией не только отдельных участников,

но и группы в целом.

По-видимому, наибольшее значение имеет гомогенность группы в отношении психологических проблем и возраста (выше уже говорилось, что нежелательно объединять в одной группе лиц старше пятидесяти лет и младше восемнадцати). По мнению К.Рудестама (1993), группам с коротким курсом занятий, а также тем группам, чьей функцией является эмоциональная поддержка, показана большая гомогенность (сходство между участниками); группам, ориентированным на длительную работу, целью которой является выработка межличностного понимания, полезна в большей степени выраженная гетерогенность.

### ***5.3. Количественный состав группы.***

Относительно оптимального количества участников группы нет единства мнений, так как количественный состав и структура группы зависят от ее цели. Группы, ориентированные на обучение, могут допускать большее число участников, нежели тренинги, целью которых в первую очередь является личностное развитие.

На практике число членов психотерапевтической группы колеблется от 3 до 40 человек. Таким образом, минимум участников психотерапевтической группы, включая группового психотерапевта, составляет четыре человека. Когда группа слишком мала, она перестает работать как группа, а ее участники занимаются индивидуальным консультированием или психотерапией в групповых условиях.

Возможно создание малых (до 10 человек), средних (от 11 до 20 человек) и больших (от 21 до 30 человек). Классическая психотерапевтическая группа находится на границе малой и средней и насчитывает обычно от 8 до 12 участников.

Келлерман (1979) сформулировал "правило восьми", согласно которому число участников не должно превышать восьми человек, поскольку в противном случае возникает тенденция к распадению на более мелкие подгруппы. Группы личностного развития (и в частности развития самосознания) предполагают все же большее количество участников. Оптимальным для такой группы принято считать двенадцать - пятнадцать участников. Такое количество дает возможность свободного взаимодействия каждого с каждым; кроме того, имеет организационные преимущества: двенадцать делится на два, три, четыре, что позволяет создавать разнообразные подгруппы. Последний аспект представляется чрезвычайно важным, поскольку при проведении многих упражнений, требующих работы в "двойках", "тройках", "четверках", ведущий может столкнуться с проблемой нехватки людей в подгруппах.

Многие ведущие групп считают, что психотерапевтическая и развивающая работа в больших группах гораздо менее эффективна, поскольку не позволяет организовать достаточное число интеракций между участниками и не дает возможности проявить активность в одинаковой

степени. Когда количество участников превышает 20 человек, резко снижается уровень продуктивной обратной связи, уменьшается время, уделяемое каждому участнику группы, уменьшается эффективность терапии.

## **ЛЕКЦИЯ 6. Ведущий тренинговой группы**

### **6.1. Роль ведущего и требования к его профессиональным качествам.**

А.Александров представляет подготовку ГТ как прохождение ряда этапов:

1. Получение информации, касающейся понятий малой группы и групповой динамики.
2. Участие в качестве члена группы в работе тренинговых групп.
3. Самостоятельная работа в качестве ГТ под наблюдением супервизора.

И.Ялом считает, что, помимо дидактического и теоретического, в обучающей программе должны присутствовать 4 основных компонента:

1. Наблюдение за работой опытных ГТ. Лучше всего наблюдать через одностороннее зеркало. Возможен просмотр видеоманитонной записи. Участники группы должны быть полностью осведомлены о присутствии наблюдателей и их целях. Лучше всего сразу после сессии обсудить наблюдения обучающихся, выслушать их вопросы и объяснить причины интервенций. Реакции пациентов на наблюдение могут быть разными. Ялом предлагает различные варианты включения, например, участие группы в последующем наблюдении.

2. Тщательная клиническая супервизия первых учебных групп. Без постоянной супервизии первоначальные ошибки усиливаются из-за повторений. Американская Ассоциация ГТ рекомендует для обучения ГТ как минимум 300 часов клинического опыта ГТ и 75 часов супервизии. Удобнее всего, если супервизор записывает темы каждой сессии ("скелет") и переходы между темами, вклад участников в обсуждение каждой темы, интервенции терапевта, критические точки в сессии, требовавшие вмешательства терапевта. Возможно наблюдение за сессией (90 мин) или за последними 30 минутами сессии. Важно, чтобы супервизор сосредоточился на поведении начинающего терапевта в группе: насколько конгруэнтны вербальные и невербальные интервенции студента его чувствам; что нужно было сделать в кризисные моменты в группе. Хорошо, если супервизорский час превращается в постоянно действующий семинар для психотерапевтов.

3. Личный опыт участия в группе. В группе можно на эмоциональном уровне постичь то, что знал лишь на когнитивном. В некоторых программах обучения предлагаются симулированные группы, в которых один или двое обучающихся назначаются ко-терапевтами, а остальные играют роль пациентов группы. Более эффективны добровольные группы. Хорошо, если в самом начале обучающиеся четко сформулируют то, чего они хотят добиться в результате этого обучения в личном и профессиональном плане. Разумно

обсудить свои взгляды на соотношение обучения и терапии для разграничения терапевтической и обучающей группы. Желательно разграничить терапевтическую и терапевтическую группы. Обучающая группа, хотя и не является терапевтической, терапевтична в той своей части, которая предполагает возможность терапевтической работы. Таким образом, эти цели перерываются, но основная задача – обучение, а не терапия. Одна из самых частых проблем в этих группах – проблема конкуренции.

4. Личная психотерапевтическая работа. Знание терапевтом самого себя имеет важное значение для каждого аспекта терапии.

**Роль** – это набор способов поведения и выполняемых функций, которые представляются уместными, рассматриваются в аспекте их соответствия групповым потребностям и реализуются в данном социальном контексте.

Для систематизации возможных типов поведения ведущего используют такие категории, как “роль”, “ориентация”, “терапевтический стиль”.

Поведение ведущего группы, стиль его общения и манера реагирования играют огромную роль в работе группы.

Кратохвил описывает 5 основных ролей ведущего группы:

- Роль лидера. В этой роли терапевт открыто проявляет свою власть, постоянно воздействуя на членов группы: поддерживает, критикует, побуждает их к действию и др. В таких группах пациенты сильно зависят от терапевта. Активная позиция терапевта характерна для психодрамы, гештальт-терапии, а также трансактного анализа.

- Роль аналитика. Для возможности проецировать на терапевта свои чувства последний должен быть нейтральным, чистым "экраном для проекций". Он ведет себя пассивно, индифферентно, никак себя не проявляет, не дает оценок, советов, дает группе возможность свободно ассоциировать и свободно взаимодействовать. Группа вскоре сама начинает понимать, что полезно, а что – пустая трата времени. Терапевт постепенно начинает интерпретировать поведение и поступки пациентов, затем группа начинает принимать участие в толкованиях и обсуждениях.

- Роль комментатора. Он не руководит группой, а время от времени обобщает и комментирует все, что произошло в группе. Он выступает в качестве своеобразного "зеркала". Комментарии он преподносит в виде резюмированного описания деятельности группы без выражения собственных чувств и оценочных суждений. Отсутствие указаний часто вызывает у группы агрессию, группа иногда начинает игнорировать терапевта. Повторными комментариями он акцентирует внимание на важных динамических моментах, и группа начнет понимать, что происходит.

- Роль эксперта. Эксперт практически не принимает участия в процессе, не говорит о своих чувствах, но иногда советует, что следовало бы сделать, предлагает использовать в определенные моменты каким-либо приемом. Он координирует обсуждение, дает возможность высказаться тем участникам, которым сложно проявить себя. Эксперт не навязывает

определенных решений, но не отказывается содействовать, не фрустрирует группу, не держит ее в напряжении из-за недостатка информации.

- Роль аутентичной личности. Терапевт ведет себя как член группы, выражает свои реальные чувства. Являясь примером для других, он помогает создать нормы группы. Ограничения этой роли связаны:

- с личностными качествами терапевта;
- с целями группы;
- с сиюминутными потребностями группы.

Либерман, Ялом и Майлз выделили 4 основных стиля руководства.

1) Эмоциональная стимуляция: терапевт стимулирует проявление различных чувств, конфронтацию отдельных членов группы, проявляет чувства. Его поведение говорит: "Посмотри на меня и делай, как я".

2) Опека: окружает членов группы теплом и вниманием, оказывает поддержку.

3) Познавательная ориентация: вербализует чувства пациентов, переводя их на обычный язык, интерпретирует переживания.

4) Исполнительная функция: устанавливает правила, нормы, направляет деятельность, следит за временем, предлагает, расспрашивает, решает. Такой терапевт держит группу в полном повиновении.

В связи с тем, что стили руководства комбинируются и проявляются по-разному у разных терапевтов, исследователи создали следующую типологию руководителей групп:

- Опекуны: заботятся о пациентах, обеспечивают познавательную ориентацию и советуют, как себя изменить.

- Стимуляторы: высокий уровень эмоционального стимулирования и средний или высокий уровень исполнительной функции.

- Социальные инженеры: ориентированы на группу и занимаются отношением группы к ней самой. Проявляют умеренный уровень заботы и поддержки. Интересуются скорее группой, чем индивидом.

- Личностно-нейтральные руководители: постоянно сохраняют дистанцию, возбуждают агрессивным способом. Эмоциональное стимулирование средней силы и слабая забота.

- Либеральные руководители: преобладает познавательная ориентация, низкий уровень проявления остальных стилей.

- Командиры: высшая степень проявления исполнительной функции, авторитарность, частое использование различных упражнений.

Первые три типа руководителей считаются эффективными, последние три – малоэффективными.

Иногда групповой терапевт постоянно придерживается одной роли, иногда меняет роли на разных этапах. На начальном он может быть комментатором или аналитиком, в дальнейшем – экспертом или аутентичной личностью.

## **6.2. Стили руководства группой.**

Стиль ведения группы может варьироваться в широких пределах. С одной стороны, есть *авторитарный* стиль — полный контроль над содержанием, целями и процессом занятия. Это похоже на ситуацию в аудитории, где преподаватель читает студентам лекцию или ведет семинар, а каждый студент в это время слушает его, работая независимо от остальных. Общение сводится к вопросам и ответам; взаимодействие между членами группы не предусмотрено, при этом лектор оценивает степень усвоения материала студентами.

С другой стороны, есть *фасилитирующий* стиль руководства. Такой стиль предполагает равную ответственность членов группы за все происходящее на занятиях. Ведущий предлагает тему занятия и поначалу задает стиль обсуждения и взаимодействия, но постепенно отстраняется от непосредственного управления группой, оставляя участникам возможность самостоятельно выстраивать взаимодействие, выбирать те или иные актуальные для них аспекты изучаемой тематики. Основная функция такого рода ведущего — следить за безопасностью и доверительностью атмосферы в группе, а ответственность за то, что происходит в группе во время работы, постепенно передается всем ее участникам. Такой подход может показаться странным и непривычным для людей, привыкших к содержательно-ориентированной работе. Однако чтобы работа с группой была эффективной, приходится отходить от авторитарного стиля. Очень часто в процессе групповой работы с детьми возникают психологически сложные ситуации. В этом случае вы должны понимать, что непосредственные проблемы или эмоциональные потребности ребенка стоят выше необходимости жестко соблюдать план занятия. В противном случае ребенок психологически выпадет из групповой работы, а другие дети это хорошо почувствуют.

В младших классах дети обычно находятся в более жестко управляемой обстановке, чем старшеклассники. Опыт их пребывания в школе, недостаточная самооценка и привычка к послушному поведению могут привести (и часто приводят) к тому, что детям сложно принимать на себя ответственность за происходящее с ними, они бывают не готовы к принятию поддерживающего, а не авторитарного стиля общения с ними ведущего-психолога. Например, им может быть психологически трудно общаться на равных со всеми членами группы и с руководителем, они боятся проявлять самостоятельность и по любому поводу ждут указаний ведущего: что им делать, как и в какой последовательности. Если ведущий обладает достаточным терпением, поддерживает детей и поначалу поощряет любые взаимодействия участников группы между собой, то постепенно они привыкают к новому стилю взаимоотношений и с удовольствием общаются на новом уровне.

Работу с группами, ограниченными во времени, лучше всего начинать в более авторитарном стиле. Это поможет быстрее выработать групповые нормы и перейти к собственно работе. По мере развития ситуации вы можете смягчать стиль ведения и помогать членам группы брать на себя ответственность за совместную работу.

Главной формой взаимодействия в группе является групповая дискуссия. Темы для групповой работы можно условно разделить следующим образом: биографии отдельных участников, их поведение, их проблемы и жизненные ситуации в настоящее время, поведение и переживания во время групповых занятий.

Обсуждаются и анализируются конфликты, возникающие в группе, ситуации и механизмы функционирования группы как целого. Дискуссия начинается с определенной темы (тем), которые будут обсуждаться на занятии. Структура занятия может определяться и предыдущим занятием, а не обязательно жестко планироваться. На первой фазе жизни группы психолог сам может предложить тему. Если это открытая группа и приходит новый клиент, то групповая работа начинается с его представления. При фокусированном обсуждении биографии и проблематики отдельных членов группы клиент не связан никакими ограничениями. После окончания его рассказа ему задают вопросы, чтобы получить дополнительную информацию. Психолог стимулирует группу к сбору психологической информации о клиенте, задавая вопросы о впечатлениях, эмоциях, мыслях, вызванных рассказом участника о себе. Обсуждение этой информации и поведение членов группы анализируются в ходе дискуссии.

Обсуждение биографии одного клиента переплетается с обсуждением его актуального поведения, проблематикой других клиентов. Направление вопросов психолога связано с анализом отношений участника: "Каковы особенности его отношений?", "Почему они именно таковы?" Сходный характер имеет и обсуждение поведения клиента в группе. Последний раз проблематика клиента обсуждается перед его уходом из группы. Уходящий вначале сам делится впечатлениями от группы, о его изменениях в поведении во время психотерапии. Если клиент уходит из группы без улучшений или с незначительными улучшениями, группа обсуждает причины этого. Иногда группа обсуждает планы участника на ближайшее будущее и дает ему советы. Это схематическое описание работы группы, которое, безусловно, варьирует в зависимости от индивидуального стиля работы психолога. Средства воздействия психолога - это его вербальные и невербальные реакции.

Важнейшими средствами развития сознания и самосознания клиента являются вербальные средства воздействия психолога, которые отражают его активность как члена группы и стимулирование им других участников группы. Эти средства воздействия условно можно разделить на следующие категории:

1. Структурирование хода занятия - это все высказывания, которые определяют ход и программу занятия, например, "о чем мы сегодня хотели говорить?", "чья сегодня очередь рассказывать о себе?", "тема сегодняшнего нашего разговора такая-то". Это и высказывания, направленные на ограничение непродуктивной активности группы: "Не отвлеклись ли мы от темы?", "Вы это сказали в связи с тем-то и тем-то?" и т.п.

2. Сбор психологической информации. Психолог использует свои вопросы о разных параметрах субъективной модальности или повторяет вопросы других участников группы.

3. Интерпретация - самый распространенный и неоднозначный прием словесного воздействия. Она может относиться как к прошлому, так и к актуальному настоящему клиента. Это могут быть приемы отражения эмоций клиента, конфронтация с ним (с целью продемонстрировать сходства, различия, противоречия, которые клиент не замечал до настоящего времени); собственно интерпретация как постановка гипотез о причинах и следствиях в поведении клиента.

4. Убеждение и переубеждение, которые совершаются непосредственно и опосредованно.

5. Представление информации.

6. Постановка заданий, которые должны выполнять участники (использование различных вспомогательных невербальных приемов).

Вспомогательные формы групповой психотерапии: разыгрывание ролевых ситуаций, психогимнастика, рисунок и музыкотерапия. Разыгрывание ролевых ситуаций представляет группе материал для понимания проблем отдельных участников группы. Эта форма оказывается полезна, когда группа начинает излишне "интеллектуализировать" решение проблемы. Оно бывает также полезно, если участникам группы трудно вербализовать эмоции и проблемы.

Разыгрывание ролевых ситуаций может быть отдельным занятием или может быть включено в ход дискуссии. Если это отдельное занятие, то все участники получают одну тему и разыгрывают ее по очереди, выбирая себе партнера из группы. Темы могут быть самые разные. Например, тема "Трудный разговор" (поговорить с человеком, который неприятен, или неприятен предмет разговора); тема "Просьба" (попросить что-либо у человека, который не склонен удовлетворить просьбу).

Можно применить и следующий прием: во время занятия за спиной клиента встают двое играющих и воспроизводят "внутренний диалог", т.е. то, что думает или чувствует, по их мнению, в этот момент каждый из играющих, но не может или боится высказать открыто. Те же два члена группы могут воспроизвести "внутренний диалог" играющего клиента, поведение и переживание которого противоречивы, каждый из них может выразить одну из противоречивых сторон переживаний и мыслей. Эти приемы позволяют уточнить проблемы клиентов, сделать их содержание предметом взаимодействия в группе.

### **6.3. Этические требования к руководителю тренинговой группы**

Краеугольным камнем любой профессии является профессиональная этика. Психологи, оказывают на личность определенное влияние и потому обязаны следовать этическим правилам. Эти правила опубликованы в

материалах ASGW (1990). В данной главе обсуждаются профессиональные вопросы, которые возникают в процессе практического применения этических правил.

### **Правило 1. Предоставление клиенту полной информации**

Соблюдение прав личности означает, что психолог может работать с клиентом только с его согласия. Принимая решение об участии в группе, клиенты должны получить информацию о целях и задачах группы, о том, что планируется в ходе работы, что может произойти, что ожидается от них, от руководителя и от других членов группы, и только зная все это, они могут дать или не дать согласие на участие в работе группы.

### **Правило 2. Отбор участников**

Очень важно провести тщательный отбор участников. Им бывает трудно абстрагироваться от возможных негативных аспектов групповой работы, таких как жестокость, тяжелые воспоминания о семейных трагедиях или возможное разглашение сугубо личных сведений за пределами группы. В эмоциональном плане клиенты, как правило, плохо подготовлены к работе с собственными переживаниями, особенно если это сильные и внезапные чувства. А такие переживания возникают в групповой работе очень часто. Многие еще не умеют справляться со своими сильными эмоциями, с направленной на них агрессией, с необходимостью перестраивать свое поведение. Кроме того, им бывает трудно понять, почему они не подходят для работы в группе, и они могут тяжело переживать отказ. Все это делает процедуру отбора кандидатов в группу наиболее серьезной частью предварительной подготовки.

Даже если клиент отчаянно нуждается в терапевтической помощи, групповая работа может быть ему противопоказана. Его проблемы могут быть слишком серьезными и требовать такого внимания, которое невозможно обеспечить при групповой работе. Присутствие такого клиента в группе может затормозить развитие группы и ухудшить его собственное состояние. Если потребности одного в группе требуют значительных сил ведущего, то их просто не хватит на остальных. Такие ситуации лучше прогнозировать заранее, до начала групповой работы. Исключение участника из группы в процессе работы может сильно травмировать не только его, но и остальных участников.

В конечном итоге, именно ведущий отвечает за подбор кандидатов. Более того, неудачный подбор группы может повлечь и юридическую ответственность, если в результате групповой работы состояние кого-либо из членов группы резко ухудшится. Поэтому ведущий должен быть единственным лицом, принимающим решение о включении кого-либо в состав группы. Даже в тех случаях, когда речь идет о клинике и решение о включении отдельных клиентов в группу обсуждается консилиумом терапевтов, право окончательного решения должно принадлежать только ведущему.

### **Правило 3. Конфиденциальность**

Конфиденциальность — это важнейшее условие любой групповой работы, как с детьми, так и с взрослыми. Откровенность и самораскрытие возможны только в том случае, когда члены группы уверены в собственной безопасности, а без самораскрытия не может быть успешной групповой работы.

Несмотря на то, что конфиденциальность необходима для защиты частной жизни от нежелательных воздействий, иногда вы можете быть вынуждены ее нарушить для сохранения благополучия самого клиента или других членов группы. Участники группы должны знать, что в некоторых случаях вы как ведущий имеете право вынести информацию за пределы группы. К этим случаям относятся прежде всего следующие:

- если кто-то из членов группы планирует нанести или наносит своими действиями вред себе, другим людям или окружающей обстановке;
- если кто-то из участников сообщит о жестоком обращении с ним или другими людьми;
- если правоохранительные органы требуют от вас материалы или сведения об участниках группы в случае совершения ими какого-либо правонарушения.

Перед началом работы следует объяснить участникам, что конфиденциальность не может быть гарантирована на все 100%.

#### **Правило 4. Добровольность/принудительность участия**

Процесс самосовершенствования предполагает добровольное участие. Личностный рост нельзя осуществить в принудительном порядке. Однако существует ряд учреждений, например, медицинские центры или исправительные колонии, в которых клиента принудительно направляют в терапевтические группы. Работая в таких группах, вы обязаны относиться к таким участникам также, как и к добровольным. Принудительно направленные в группу клиенты должны знать, что они обладают такими же правами (и обязанностями), что и остальные члены группы, за исключением права покинуть группу. Используйте каждую возможность, чтобы помочь этим людям выработать собственные цели, свои способы взаимодействия, и работайте с ними по тем же правилам, что и с остальными.

#### **Правило 5. Выход из группы**

Каждый член группы, за исключением принудительно направленных, имеет право покинуть группу до того, как закончится совместная работа. Поскольку выход из группы может отрицательно сказаться как на уходящем участнике, так и на оставшихся, вы обязаны заранее обговорить все моменты, связанные с этой возможностью. Лучше всего заранее объяснить правила досрочного выхода. Каждый клиент должен понимать, что его решение покинуть группу повлияет на остальных и что в случае принятия такого решения он должен сообщить вам об этом заранее. Иногда сама возможность прийти перед выходом из группы на занятие, поделиться своими переживаниями и сказать «до свидания» помогает клиенту преодолеть страх перед решением трудных проблем и продолжить занятия. Даже если ребенок примет окончательное решение уйти, такая процедура поможет ему

утвердиться в собственном решении, а другим поможет адекватно пережить сложившуюся ситуацию.

### **Правило 6. Сдерживание и принуждение (границы жесткости ведения группы)**

Если это необходимо, ведущий может вести себя достаточно жестко. Сдерживание и принуждение являются частью групповой работы. В руководстве ASGW подчеркивается, что ведущий должен уметь использовать соответствующее терапевтическое принуждение для того, чтобы не дать группе уйти от рассматриваемых вопросов или от необходимости решения актуальных для участников проблем. Однако не следует увлекаться такими методами. Именно ведущий должен пресекать все попытки чрезмерного давления членов группы друг на друга. Кроме того, он должен противостоять любой физической или вербальной агрессии, если она может нанести вред кому-либо из участников.

Физическая агрессия в терапевтических группах может начинаться вполне «дружелюбно» — например, простое перебрасывание мяча может перерасти в швыряние его в противника. Такое поведение должно быть немедленно прекращено, а проявление ярости отработано на занятии. Если агрессия носит вербальный характер, можно использовать эту ситуацию для того, чтобы научить членов группы выражать свое раздражение более достойными способами, чем крик, обзывание или другие агрессивные действия. Поскольку групповая работа — это арена эмоций, лучше не выпускать ситуацию из-под контроля, и в любом случае необходимо избегать ситуаций, которые могут привести к физическим или психологическим травмам.

### **Правило 7. Система ценностей ведущего при работе в группе**

Мы несем ответственность за формирование у клиентов определенной системы ценностей. Иногда мы силой пытаемся навязать то, что кажется нам правильным. Например, мы можем требовать от участников группы таких способов общения, которые неприемлемы для клиентов, выросших в другой культуре. В частности, привычка смотреть в глаза собеседнику, которая представляется нам совершенно естественной, в некоторых азиатских и латиноамериканских культурах выглядит как проявление непочтительности. В процессе работы в группах вы должны с уважением относиться к проявлению культурных, национальных, религиозных, мировоззренческих, половых и других различий между ними. Чуткость к принятым в семейном и культурном окружении клиента ценностям, знание культурных различий и умение оптимально применять эти знания на практике составляют неотъемлемую часть групповой работы.

### **Правило 8. Непредвзятость**

Непредвзятость означает умение ведущего осознавать свои симпатии к отдельным участникам, но при этом работать так, чтобы это не мешало ему одинаково хорошо учитывать потребности и нужды всех остальных. Совершенно естественно, что одни вызывают большую симпатию, чем другие. Однако для ведущего группы абсолютно недопустимо демонстрировать свои предпочтения и выделять кого-либо. Необходимо также

предоставлять равные возможности для самовыражения всем участникам. Вы должны уметь управлять своим временем, чтобы не получилось так, что основное внимание уделяется общительным и открытым клиентам, в то время как более замкнутые и стеснительные остаются в тени.

### **Правило 9. Двойные взаимоотношения**

Двойные отношения возникают в тех случаях, когда помимо отношений «психолог - клиент» существуют и другие отношения между ведущим и членами группы. Например, ведущий может одновременно являться преподавателем, знакомым или родственником клиента из группы. Двойственность приводит к неравноправности отношений, уменьшает объективность и мешает такому участнику работать наравне с другими.

Каждый клиент имеет право нуждаться в доверительных отношениях с ведущим, но их вряд ли можно создать, если он и руководитель связаны опытом других отношений. Клиенты редко способны видеть только то, что происходит «здесь и теперь», абстрагируясь от опыта предыдущего общения. Двойственные отношения могут существовать и между членами группы с теми же негативными последствиями для групповой работы. Например, взаимоотношения родных братьев или сестер являются скорее семейными, чем групповыми, и могут помешать в групповой работе. Стремитесь избегать подобных ситуаций.

### **Правило 10. Использование техник и приемов**

При использовании некоторых психологических приемов также могут возникнуть определенные этические проблемы. Прежде чем использовать любую методику, вы должны ясно понять ее теоретические основания и рационально обосновать необходимость ее применения. Можно применять в своей работе только те приемы, которым вас специально учили, или делать это под руководством более опытного специалиста. Кроме того, необходимо соизмерять свои действия с восприимчивостью клиента. Например, если вы хотите использовать методику, которая может вызвать сильные эмоции, вы должны точно знать, что делать с возможной сильной реакцией клиента, как управлять реакцией других участников и как обратить эти переживания на их пользу. В противном случае лучше повременить с такими упражнениями до тех пор, пока вы не получите достаточную подготовку.

### **Правило 11. Выработка целей**

Многие люди не умеют ставить перед собой цели — ни краткосрочные, ни долгосрочные. Ведущий должен помочь им научиться ставить реалистичные личные цели и работать в направлении их достижения.

Это правило касается и умения вырабатывать групповые цели. Если они смутны и неясны, работа на занятиях не будет эффективной.

### **Правило 12. Консультации между занятиями**

В практике групповой работы могут возникать ситуации, когда участник нуждается в дополнительных встречах с ведущим вне группы. Иногда такой запрос может исходить и от самого клиента. Вам необходимо заранее объяснить участникам, что вне группы могут обсуждаться только его личные проблемы, требующие особой конфиденциальности, но не проблемы,

которые могут быть рассмотрены во время групповой работы. Тогда клиенты не смогут использовать индивидуальные встречи с вами для того, чтобы избежать работы над своими проблемами на группе. Например, участник ведет себя на занятиях крайне агрессивно. Если, вопреки своим правилам, вы начнете работать с ним между занятиями, то тем самым лишите группу возможности проработать данную ситуацию, в то время как проработка ситуации внутри группы позволит интенсифицировать групповой процесс, даст возможность остальным участникам выразить свои чувства и мнения по поводу грубого поведения этого клиента, а самому клиенту— получить необходимую обратную связь по поводу собственного поведения.

### **Правило 13. Окончание групповой работы**

Суть этого правила в том, что ведущий должен внимательно следить за развитием группы и своевременно завершить групповые занятия. Групповая работа обычно ограничена по времени и должна быть спланирована так, чтобы закончиться до того, как участие в группе потеряет для участника смысл. Во временных группах участники группы заранее знают, что через какое-то время занятия прекратятся. В проблемных группах клиенты остаются до тех пор, пока они не разберутся со своими проблемами. В любом случае вам необходимо заранее предупредить участников о скором окончании занятий и помочь им выработать планы дальнейших действий. Очень важен способ завершения работы. Момент завершения групповой работы так же, как и момент преждевременного ухода участника из группы, предоставляет ведущему хорошую возможность научить клиентов прощаться и прекращать отношения.

### **Правило 14. Оценка состояния группы и завершающие действия**

К моменту окончания групповой работы участники уже гораздо лучше осознают свои мысли, чувства и действия. Они собираются применять на практике усвоенные знания, новые формы поведения и получают необходимое подкрепление на занятиях группы. Но вместе с окончанием групповой работы исчезает и поддержка, и атмосфера безопасности. Поэтому очень важно запланировать встречу группы примерно через 3-4 недели после окончания занятий. Такую встречу можно рассматривать в качестве завершающего акта работы, где вы можете проверить состояние участников и, при необходимости, оказать дополнительную помощь.

### **Правило 15. Помощь других специалистов**

Иногда, уже после включения клиента в группу, могут обнаружиться непредвиденные обстоятельства, требующие направления его к другим специалистам. Например, он может неожиданно высказать серьезные намерения покончить жизнь самоубийством. В этом случае вы должны в индивидуальном порядке выяснить реальность такой угрозы, направить клиента к психиатру.

### **Правило 16. Профессиональная компетентность группового психотерапевта**

Нарушением этических норм для группового терапевта является использование недостаточно хорошо усвоенных и отработанных приемов и

методов. Например, двухдневный семинар по технике гипноза не может дать достаточных знаний и практических навыков для применения гипноза в групповой работе.

Групповая работа является одной из наиболее сложных форм психологической работы и требует постоянного профессионального совершенствования ведущих. Непрерывное обучение и профессиональный рост — прямая обязанность групповых консультантов. Для поддержания высокого уровня компетентности необходимо участвовать в работе профессиональных ассоциаций, повышать свой образовательный уровень и всячески стремиться к расширению связей между психологами и другими специалистами, способными оказать профессиональную поддержку. Без постоянного самосовершенствования мы очень скоро окажемся неспособными оказывать адекватную помощь детям.

Как профессиональные психотерапевты, мы, помимо следования вышеизложенным этическим нормам, должны принимать во внимание и некоторые другие вопросы, касающиеся нашего мировоззрения, практических действий и взаимодействия с коллегами. Эти профессиональные вопросы кратко обсуждаются ниже.

#### **Психологический риск**

Некоторые наши клиенты (большинство) обладают повышенной психологической восприимчивостью. Уровень развития такого человека и недостаток жизненного опыта могут помешать ему понять реальную глубину его возможных отрицательных переживаний, даже если вам кажется, что вы подробно все объяснили. Необходимо тщательно продумывать каждый шаг, чтобы максимально уменьшить риск намеренной или непреднамеренной психологической травмы.

Особое внимание при групповой работе следует обращать на возможность возникновения вражды между членами группы, риск нарушения конфиденциальности и т.д.

#### **Регулирование свободы поведения**

В рамках групповой работы термин «свобода поведения» означает, что мы стремимся рассмотреть самые разнообразные варианты поведения и дать клиентам возможность выбрать те из них, которые подходят им и приемлемы для их жизни. Важно давать клиентам возможность вести себя так, как им хочется, если при этом их поведение не выходит за рамки принятых правил и не доставляет неприятностей другим.

## 7. ЛАБОРАТОРНОЕ ЗАНЯТИЕ 1. Технология разработки тренинговых программ

Создание программы и проведение тренинга. Основные подходы к созданию тренинговых программ. Создание модели тренинга. «Развитие социально-перцептивных способностей». «Невербальные средства общения». «Развитие групповой сплоченности». «Стили общения». «Виды слушания». «Проблемы в общении». «Групповая дискуссия». «Эмоции и чувства в общении». Наблюдение за работой тренеров.

### Лабораторное занятие №1. «Создание программы и презентация тренинга»

**Цель:** отработка навыков презентации тренинга.

**Задачи:**

1. Ознакомление с основными подходами к созданию тренинговых программ.
2. Определение и формулирование целей тренинговых программ.
3. Создание модели тренинга.
4. Презентация разработанной модели тренинга.

**Задание:** письменно подготовить презентацию тренинга по следующим вопросам:

1. Тема тренинга.
2. Целевая аудитория.
3. Цели тренинга.
4. Что получают участники тренинга в результате.
5. Особенности тренинга как формы обучения.
6. Методы работы в данном тренинге
7. Режим работы группы.

Студентами разрабатываются и апробируются программы тренинговых занятий. В программе тренинга должны быть определены тема, цель, задачи и содержание занятия с описанием используемых процедур.

Предлагаемые примерные темы тренинговых занятий:

1. "Развитие социально-перцептивных способностей".
2. "Невербальные средства общения".
3. "Развитие групповой сплоченности".
4. "Стили общения".
5. "Виды слушания".
6. "Обратная связь в общении".
7. "Проблемы в общении".
8. "Групповая дискуссия".
9. "Эмоции и чувства в общении".
10. «Развитие гендерной идентичности»
11. «Формирование гендерной компетентности студентов педагогических и психологических профессий»
12. «Формирование гендерной культуры личности»
13. «Копинг-стратегии поведения в конфликтных ситуациях»
14. «Самопознание. Я-реальное, Я-идеальное».

После каждой презентации студенты дают обратную связь о заинтересованности или незаинтересованности предлагаемым проектом. Идет обсуждение формулировок и подбора упражнений и заданий для тренинга, соответствие их заявленной теме.

## **ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ТРЕНИНГОВЫХ ПРОГРАММ**

**Тема тренинга:** ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ

**Тренинг предназначен:** для широкого круга участников/ для работы с педагогическим коллективом/ для работы с детьми, подростками, студентами ФСО гр. 307 и т.д.

**Цели тренинга:** формирование социальной компетентности, развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

**Задачи тренинга:**

- 1) информировать участников тренинга о видах конфликтов, их функциях, причинах и последствиях;
- 2) расширить границы осознания собственных вкладов к конфликтные ситуации;
- 3) развить навыки эффективного слушания и обратной связи;
- 4) сформировать и развить умения, позволяющие управлять внутриличностными и межличностными конфликтами.

**Личные результаты участников тренинга:**

- повышение собственной компетенции в межличностных отношениях;
- способность отстаивать свою точку зрения;
- овладение эффективными моделями поведения в конфликтных ситуациях.

**Особенности тренинга как формы обучения:**

*Содержание:* Информирование о сущности конфликта. Овладение основными понятиями: конфликтная ситуация, внутриличностный конфликт, межличностный конфликт. Осознание индивидуальных стратегий поведения в конфликтной ситуации. Сюжетно-ролевое моделирование проблемных ситуаций. Интеграция полученного опыта.

*Оборудование:* листы бумаги А4 для каждого участника, несколько наборов цветных карандашей или фломастеров, карточки с названием стратегий поведения в конфликте и соответствующим девизом к ним.

**Методы работы:**

- Групповая дискуссия
- Игровые методы
- Методы, направленные на развитие социальной перцепции

Упражнения на интенсивное пространственное взаимодействие, на новый сенсорный опыт, на границы психологических пространств, на речевые действия, на быстрый отдых и расслабление; проективные упражнения и рисунки, незаконченные предложения, ролевые игры; упражнения на обратную связь.

**Ход занятия:**

Этапы	Название и описание используемых процедур	Режим работы группы
Начальный этап	<p><b>Процедура 1. Шеринг</b></p> <p><b>Процедура 2. Информирование.</b>            Конфликты - неотъемлемая часть наших взаимоотношений с другими людьми, с миром и с самим собой. На занятии вы сможете приобрести полезные навыки регулирования конфликтов. Конфликты представляют собой проявление несогласия между двумя или несколькими людьми или идеями. ....</p>	тренер – группа
Основной этап	<p><b>Процедура 3. Моя картина конфликта</b>  <i>Назначение:</i> осознание индивидуальных представлений о конфликте.  <i>Инструкция.</i> Ведущий предлагает участникам нарисовать конфликт. Для того чтобы выразить идею конфликта, они могут нарисовать все, что угодно. Затем, в общем круге, каждый участник показывает свой рисунок и рассказывает о нем.  <i>Вопросы для обсуждения:</i>            1. Что общего у вашего рисунка с другими? В чем различия?            2. Как вы относитесь к конфликту? Почему?</p>	индивидуально  в кругу
	<b>Процедура 4..</b>	в парах
	<b>Процедура 5...</b>	в четверках
Заключительный этап	<p><b>Подведение итогов</b></p> <p><b>Рефлексия</b></p>	

Рекомендации: при проведении тренинга желательно, чтобы количество участников не превышало 10-12 человек. Если учебная группа больше, то остальные учащиеся во время проведения тренинга находятся за кругом и наблюдают за работой группы. Преподаватель так же находится вне круга.

## **8. ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ 2-5. Анализ готовых программ тренинга**

### **Лабораторные занятия №2-5. «Анализ готовых программ тренинга»**

**Цель:** отработка практических навыков тренерской работы, рефлексия профессиональной деятельности тренера.

**Задачи:**

1. Отработка навыков профессиональной саморефлексии.
2. Обеспечение обратной связи ведущим тренинга.
3. Анализ работы тренеров.
4. Супервизия проделанной работы.

В ходе лабораторных занятий №2-5 анализируются разработанные и апробированные студентами тренинговые программы.

Анализ происходит по следующим критериям

Вопросы к ведущим тренинга:

1. Какие цели и задачи вы ставили при подготовке тренингового занятия и выполнены ли они?

2. Как вы чувствовали себя в роли тренера?

Обсуждение работы тренеров:

Критерии оценки работы тренера:

1. Подбор упражнений:

- адекватный запросу (теме);
- адекватный аудитории.

2. Свободность / несвободность владения инструкцией.

3. Стимулирование рефлексии:

- правильность формулировки вопросов (понятно/непонятно);
- уместность задаваемых вопросов;
- использование открытых/закрытых вопросов;
- использование / не использование профессиональной терминологии.

4. Стиль ведения тренинга.

5. Поведение тренера

- жесты
- мимика
- речь
- эмоциональная саморегуляция

6. Роли тренера:

- эксперт,
- аналитик,
- комментатор,
- посредник,
- эталонный участник,
- истинный член группы,
- активный лидер-руководитель - использование / не использование различных ролей.

### **Примерный план супервизии проведенного тренингового занятия**

#### **1. Вопросы к ведущим тренинга.**

- 1) Как вы себя чувствуете?
- 2) Что у вас получилось, за что можете себя похвалить?
- 3) Что не получилось? Что сделали бы по-другому?
- 4) Удалось ли получить удовольствие от работы?
- 5) Какие цели ставили для себя на тренинг? Удалось ли их достичь?
- 6) Что больше понравилось: быть тренером или тренируемым?
- 7) В целом вы довольны собой?

#### **2. Вопросы к группе.**

- 1) Как в целом вы оцениваете работу коллег?
- 2) Было ли вам интересно?
- 3) Что вашим коллегам удалось лучше всего?
- 4) Что не очень получилось? Что бы вы сделали по-другому?
- 5) Достаньте свои памятки и давайте пройдемся по основным критериям оценки работы тренеров.

#### **3. Комментарии преподавателя**

- 1) Мне было очень интересно, не скучно, я удивлялась и т.д.
- 2) Очень удачно было ....
- 3) Вот вы критиковали упражнение «XXX», а мне оно показалось очень интересным, уместным, соответствующим теме и т.д.
- 4) Большое спасибо за доставленное мне удовольствие.  
Желаю успехов на зачете.

**СПЕЦИФИКА ТРЕНЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ГРУППОВОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ<sup>1</sup>**

Групповая работа с подростками отличается рядом специфических особенностей, проявляющихся как в организации работы, так и в специфике деятельности тренера, ведущего подростковую группу. На некоторых из них следует остановиться подробнее.

Особое место должно быть, на наш взгляд, отведено вопросу о позиции тренера в подростковой группе.

Первая и принципиальная идея связана с ответственностью тренера за процессы, происходящие в группе, точнее, с ее распределением между участниками и психологом. Рассуждения на эту тему приводят к возникновению своеобразного диссонанса. С одной стороны, мы указывали на правомерность взгляда на подростка как существа, в значительной степени способного отвечать за свои поступки, более того, именно задача передачи ответственности подростку за свою жизнь, свои выборы и чувства ставится психологами довольно часто в качестве существенной (если не основной) в рекомендациях родителям (Т. Гордон, Р.Т., Дж. Байярд). Именно принятие ответственности является темой специальных тренинговых программ или оказывается включенной в виде блоков (модулей) в конкретные тренинги. Однако противоречивость и размытость личностной структуры подростка является, на наш взгляд, еще недостаточно прочным фундаментом для такого основательного сооружения как готовность, а главное возможность (способность) принять и «донести» ответственность за все происходящее даже с ним самим, а тем более с другими людьми. Наш практический опыт групповых занятий с подростками и конкретно обсуждение проблемы ответственности, да, впрочем, и других тем и феноменов, говорит о том, что подростки довольно часто «принимают» ответственность за те или иные сферы деятельности и поведения вербально (интеллектуально), обозначают ее области, но при этом не готовы проявить эту готовность поведенчески даже в относительно безопасной ситуации тренинга (например, в игровых ситуациях), а тем более трудно говорить об «экологической валидности» такого опыта, т.е. возможности переноса в реальную жизнь. Имеет место своеобразный возрастной вариант парадокса Ла Пьера — несоответствия аттитюда (установки) и реального поведения. Известно, что феномен этот описывает ситуацию, характерную для взрослых людей. Резонно предположить, что подростковый возраст является периодом, заостряющим эту особенность.

---

<sup>1</sup> Журнал практического психолога. — 1998. — № 2. — Печатается в сокращении.

Естественно, что у каждого подростка, как и у каждого человека, свои пороги и пределы возможного. Но, безусловно, признавая право и потребность подростка на самостоятельность решений, тренер, на наш взгляд, работая с подростковой группой, должен особенно четко осознавать и проявлять в своих действиях и поступках асимметричность отношений с членами группы по параметру ответственности за сам процесс и его результаты.

Следующий момент, который хотелось бы отметить, состоит в следующем. Сколь доверительной и безопасной ни была бы атмосфера в группе, тренер все равно остается представителем пока еще другого мира — «взрослого». И этот факт следует осознать и принять. Наш опыт ведения групп с подростками разного возраста (13 — 14 и 16 — 18 лет) показал, что если последние в большинстве своем достаточно ориентированы на тренера, включают его в контекст упражнений и процедур (например, обязательно обращаются к нему в психогимнастических упражнениях), проявляя поведение, связанное с процессами групповой динамики, приближающейся к взрослым группам, младшие настолько заняты собой и своими внутренними взаимоотношениями, что индивидуальное взаимодействие участника с тренером наблюдается в таких группах гораздо реже. Единственное, что проявляется в группах различных возрастов, — это запрос на получение обратной связи от тренера, хотя для старших, вероятно, это становится уже более значимым. Кроме того, старшие подростки чаще испытывают потребность сообщить свои впечатления тренеру (послать мяч, сообщить ассоциацию, обратиться с личностным вопросом) делают это с интересом (иногда с вызовом). Возможно, младшие подростки, находящиеся в начале пути «отделения» от родителей, изменения своего референтного пространства, еще слишком погружены в эти процессы, тренер остается для них скорее символом взрослого, если честно, скорее кем-то ближе к учителю, отсюда это желание получить обратную связь от тренера (читай, оценку), старшие же уже готовы «приглядеться» к взрослому как возможному партнеру, померяться с ним силами, что в ситуации тренинга более безопасно и комфортно, чем в родительско-подростковых или учительско-ученических отношениях. Заметим, что и содержательно характер запрашиваемой от тренера обратной связи отличается у старших и младших подростков. Если первые больше ориентированы на получение личностной (содержательной) обратной связи, то младших интересует скорее оценочный параметр. На наш взгляд, наиболее уместным способом поведения тренера с учетом вышесказанного является «следование» за группой, одинаково малоэффективны как попытки «спуститься» в подростковый мир, продемонстрировать присоединение к членам группы, практически по любому критерию, а уж тем более занятие позиции сверху — «психолога», специалиста, старшего брата. Если последнее связано с потерей контакта, доверия и чувства безопасности, то первый вариант с большой вероятностью читается подростками как неискренность или вторжение в их мир. Пожалуй, той сферой, где стоит демонстрировать свою общность и сходство с членами

группы, безусловно, является лишь сфера чувств, естественно не в смысле их одинаковости и схожести, а в отношении их наличия и имплицитного присутствия у всех людей.

На наш взгляд, тренер в подростковой группе прежде всего выполняет следующие функции.

Во-первых, функция «организатора процесса». Отмеченная выше специфика возраста однозначно свидетельствует о том, что максимальная осторожность и отсутствие давления со стороны тренера в работе по реализации этой функции просто необходимы. Мы видим задачу лишь в создании условий, предложении процедур и, может быть, постановки (точнее, заострения, акцентировании) проблем, которые могут быть важны и полезны в поиске подростком своего Я. Иными словами, речь идет о создании среды.

Кроме того, говоря об организации процесса, отметим необходимость для тренера быть готовым крайне гибко относиться к конкретной тренинговой программе, учитывая гетерохронность развития отдельных участников как интеллектуального, так эмоционального и личностного. Неравномерность физиологического и психического созревания подростков не нуждается в комментариях, а следовательно, всегда есть вероятность, собрав учеников одного класса, встретить среди них как вполне зрелых (и физиологически и психологически) юношей, так и мальчиков, которые просто дойдут до этого уровня завтра, а значит отношение их к проявлению себя в тех или иных ситуациях будет различным, что, безусловно, касается, например, участия в ролевых играх или просто интереса к обсуждению тех или иных тем и проблем. Кроме того, очевидно, что при использовании очень общего термина «подросток» применительно к возрастному интервалу от 13 до 18 (а в некоторых концепциях, например, психоанализе, до 21 года) приводит к тому, что под названием «тренинги для подростков» понимается существование крайне широкого и, что наиболее существенно, неоднородного спектра программ, специфичных для конкретного возраста. Другой важной стороной феномена гетерохронности развития и неоднородности участников подростковой группы выступает проблема мотивации, которая может решаться совершенно по-разному в работе с конкретными группами. Чуть выше мы указывали на приверженность идее абсолютной добровольности участия в тренинге. Однако следует понимать, что подросток чаще всего просто не очень хорошо знает, что его ждет за дверью комнаты для тренинга, поэтому ориентация на конкретные потребности, соответствующие возрасту, может оказаться решающей в создании мотивации на участие в группе, которой в начале работы может просто не существовать объективно. Интересность и занимательность процедур и упражнений важны и полезны в любом тренинге, однако если взрослые, понимая важность и необходимость этой работы для себя (или по принуждению, если это приказ начальства) готовы участвовать даже в том, что им не очень нравится, то подросток этого делать просто не станет (за редким исключением). А значит, тренер должен быть готов работать на

интересность и занимательность, по крайней мере в начале, возможно, даже тогда, когда это не совпадает с его представлениями о полезности и нужности той или иной процедуры. Конечно, в идеале существует сбалансированное сочетание полезного и приятного. В реальности же подросток, в отличие от взрослого (тоже не всякого, впрочем), не всегда готов пройти через скучное или драматичное действие, даже если в результате он выйдет на новый личностный уровень. Он просто уйдет (физически или ментально) из группы. Повторяем, если в ситуации работы со взрослыми это также возможный, хотя и нежелательный вариант (и здесь ответственность в большей степени несет сам деятель), то в работе с подростками следует говорить, если не о закономерности, то по крайней мере о тенденции, что отражает объективные возрастные особенности, но здесь отвечать за исход в большей степени следует взрослому.

Во-вторых, крайне продуктивной в связи с обсуждением позиции тренера в подростковой группе представляется идея о ведущем группы как модели желательного поведения, что относится к большинству тренинговых программ. Однако применительно к работе с подростками, эта функция приобретает специфическую форму. Речь идет не только о способности демонстрировать поведение, на развитие которого направлена та или иная программа (естественно, что тренинг уверенности будет эффективен при уверенных действиях ведущего, а проводя тренинг креативности необходимо самому проявлять это качество). Более широко, несомненно, что психолог (как, впрочем, и любой другой более старший) становится для подростков своеобразной моделью «взрослого» поведения, имея при этом шанс продемонстрировать «другого взрослого» — неавторитарного, открытого, понимающего и принимающего. Обратная связь, получаемая нами в ходе нашей работы с подростками, свидетельствует о том, что проявление именно таких качеств, несомненно, является безусловной ценностью для всех участников групп, а для некоторых — открытием.

Важно учесть, что идея моделирования становится сильным, но довольно опасным инструментом воздействия на развивающуюся личность. В подростковом возрасте происходит «объективный» уход от родителей, которые перестают быть основной (или единственной) референтной группой, осуществляются (или не осуществляются, что крайне трагично, например, в психоаналитическом подходе — необратимо) шаги в решении важнейшей проблемы личностного развития — проблемы зависимости. Но совершить резкий уход удастся не всегда и не всем. Известно, что подростки часто находят «другого» взрослого, уже не родителя, но и не сверстника, личностно привязываются к нему. Таким образом, опасность формирования зависимости, которая существует в любой тренинговой группе, в нашей ситуации, несомненно, возрастает. Особенно это существенно при взаимодействии с неуверенными, отвергаемыми сверстниками ребятами, подростками, находящимися в конфликте с родителями или учителями. Поддержка, которую тренеру довольно легко и очень заманчиво оказать в такой ситуации члену группы, может стать для последнего ценной, но она не

должна быть прямолинейной и беспочвенной. С одной стороны, такое поведение тренера, как мы уже сказали, может увеличивать вероятность зависимости, так как член группы, не прилагая особых усилий, получает признание со стороны значимой фигуры, которой является психолог. С другой стороны, особенно в работе с реальными группами, необоснованная поддержка со стороны взрослого может «дорого стоить» подростку в контексте его дальнейших отношений со сверстниками.

И далее, подросток, решая задачи личностного развития, может проговаривать, обсуждать собственные проблемы в ситуации тренинговых занятий. Для тренера, занимающего «миссионерскую» позицию, есть вероятность интерпретировать эту ситуацию как возникновение запроса на помощь в решении личных проблем. Кстати, такой запрос довольно часто возникает в прямой форме, в виде индивидуального обращения в ходе тренинга или по его окончании. Однако следует помнить, что принятие тренером роли «спасателя», готового «прийти на помощь», чревато двумя опасностями. С одной стороны, личностные интервенции могут быть прочитаны подростком как посягательство на его самостоятельность со стороны взрослого, навязывание своего видения, ценностей и норм. С другой стороны, усиливается вероятность формирования зависимости в случае излишней готовности подростка «принять» помощь со стороны взрослого. Последнее, на наш взгляд, однозначное свидетельство неготовности члена группы принять ответственность за свой выбор, свое развитие. И здесь тренеру чрезвычайно важно осознавать собственные чувства, иногда работать с ними. Подростковая среда является идеальным местом «отыгрывания» собственных проблем, если они не осознаются, привязанность подростка может давать иллюзию власти, ценности, значимости для тренера, возможный последующий уход последнего воспринимается потом как «измена» и вызывает чувство обиды. Если ситуация такова, тренеру следует подумать о собственном личностном росте, прежде чем работать с личностью развивающейся.

И еще об одном аспекте ситуации моделирования. Оптимальным вариантом для нас в работе с подростками является ведение группы двумя тренерами, желательно разного пола. Совместная работа приносит безусловные позитивные результаты, прежде всего давая возможность более тщательно контролировать и корректировать процессы групповой динамики, учитывая все сказанное выше, что, впрочем, важно для любой группы, но, к сожалению, не всегда возможно организационно. Ведение тренинга мужчиной и женщиной, кроме того, работает на реализацию функции моделирования поведения относительно позиций полоролевых. Думается, что актуальность для подростка проблемы половой идентичности в комментариях не нуждается.

Третья функция тренера в подростковой группе, в меньшей степени выраженная в группах взрослых, — функция источника информации. На наш взгляд, теоретические отступления в работе с подростками являются иногда довольно уместным инструментом в работе тренера. Сообщение в доступной

форме о тех или иных психологических закономерностях, феноменах, свойственных «людям вообще», без иллюстрации конкретными примерами, однако в связи с тем, что происходит в группе, оказываются довольно безопасным способом организации среды развития. Каждый член группы в состоянии сделать выбор «примерять», и сообщаемую тренером информацию на себя, однако у него появляется такая возможность. Иногда информация о том, что «бывает у всех», с одной стороны, может снять страхи, волнения, тревогу подростка без прямого обсуждения его собственных переживаний, а с другой — повысить чувство уверенности в себе, если теоретическое отступление подтверждает догадки и предположения самого подростка. Кроме того, появляется возможность в контексте тренинговой работы обратиться к задаче, на наш взгляд, актуальной для психологического сообщества в целом. Речь идет о проблеме формирования психологической культуры, уровень которой на сегодняшний день оставляет желать лучшего. Теоретические вкрапления в ходе тренинга воспринимаются совершенно иначе, нежели лекции или традиционные уроки, но, несомненно, работают на решение указанной задачи.

В заключение хотелось бы сказать следующее. В конце концов позиция тренера в работе с подростками является одним из элементов группового процесса, влияющих на достижение цели реализации той или иной программы. Каждый из тренингов может быть направлен при этом на решение конкретных задач, но мы полагаем, что в любом случае наша работа более полезна не тогда, когда член группы готов ответить себе и нам на поставленные вопросы, а тогда, когда он способен формулировать новые и готов самостоятельно двигаться по пути поиска ответов. Позиция и поведение психолога в этом процессе взаимодействия занимают далеко не последнее место.

**ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА<sup>2</sup>**

В соответствии с предлагаемым подходом к психологическому тренингу как методу преднамеренных изменений, принципы психологического тренинга включают в себя: принципы создания среды тренинга, принципы поведения участников тренинга, организационные и этические принципы (табл. 1).

Принципы тренинга содержательно тесно связаны с факторами изменений психологических феноменов, воплощение которых в среде тренинга относится к принципиальным условиям эффективного применения метода.

Таблица 1 Принципы психологического тренинга

Принципы создания среды тренинга	Принципы поведения участников тренинга	Организационные принципы	Этические принципы
Системная детерминация	Активность	Физическая открытость	Конфиденциальность
	Исследовательская и творческая позиция	Комплектование группы (гомогенность-гетерогенность)	Соответствие заявленных целей тренинга его содержанию
Реалистичность	Субъект-субъектное общение Объективация поведения	Пространственно-временная организация	Ненанесение ущерба
Избыточность	Искренность «Здесь и теперь»		

Тренинг предполагает усвоение человеком специфических профессиональных знаний, навыков, умений, коррекцию установок, развитие личностных свойств через интериоризацию особенностей профессиональной среды, объектов и особенностей взаимодействия с ней профессионала. В результате тренинга специалист (или группа специалистов) достигает нового уровня осознания профессиональной среды (социальной и физической), себя в ней и овладевает средствами ее преобразования для достижения целей профессиональной деятельности. Изменения психологических переменных профессионала или группы профессионалов являются результатом движения от внешнего к внутреннему, от предъявляемых в тренинге образцов

<sup>2</sup> Журнал практического психолога. — 1999. — № 3. — Печатается в сокращении.

поведения и деятельности к их осознанию и включению в познавательные и регулятивные структуры психики в виде умений, навыков, установок. Все это определяет необходимость создания в тренинге специфической среды, отвечающей требованиям профессиональной реальности, индивидуально-психологических особенностей участников тренинга и создающей эффекты системной детерминации изменяемых психологических свойств и образований.

При этом учитывается и то обстоятельство, что психологические образования, возникающие в процессе интериоризации внешнего профессионального контекста, создаваемого в тренинге, активизируют самокоррекцию, самоуправление и как следствие этого, влияние на порождающую их деятельность. Основополагающими принципами для формирования среды тренинга выступают:

1. Принцип системной детерминации.
2. Принцип реалистичности.
3. Принцип избыточности.

Характеристики среды, создаваемой в профессиональном тренинге, формируются с учетом ряда существенных противоречий:

1. Среда тренинга является в конечном счете лишь фрагментом более широкого социального окружения, в котором протекает жизнедеятельность субъекта профессиональной деятельности. В связи с этим необходим обоснованный прогноз возможностей переноса происходящих в результате тренинга изменений психологических переменных специалиста в актуальный и потенциальный профессиональный контекст. Воплощение произведенных изменений в образе жизни и параметрах профессиональной деятельности возможно, если объективные характеристики жизнедеятельности допускают подобные изменения. Если потенциал изменений, произведенных в тренинге, оказывается недостаточным для преодоления сопротивления среды, то психологические предпосылки развития профессионала остаются нереализованными. Возможность подобных исходов не является свидетельством неэффективности тренинга, а говорит о существовании объективных ограничений личностного и профессионального развития. В связи с этим необходимо учитывать широкий спектр внешних по отношению к характеристикам специалистов, проходящих тренинг, обстоятельств, таких, как ситуация в стране, отрасли, организации, позиция руководства организации, связанная с целями тренинга.

2. Создание среды тренинга должно разрешать противоречие между необходимостью сопровождения тренинга высокореалистичными моделями практики и обеспечением универсальности этих моделей. Другими словами, средствам, используемым для создания необходимой для конкретной программы тренинга среды, одинаково необходимы элементы специализированности и элементы универсальности. Для разрешения этого противоречия требуются модели, отражающие как высоковероятные элементы и ситуации профессиональной деятельности, так и единичные, маловероятные. При этом следует учитывать индивидуальные особенности

жизненного и профессионального опыта проходящих тренинг специалистов, чьи субъективные оценки вероятности и значимости элементов профессиональной деятельности могут существенно различаться. К общим необходимым свойствам всех средств создания среды профессионального тренинга относится изоморфизм, предполагающий адекватное отражение в ролевых и ситуационных играх, психогимнастических упражнениях, ситуациях для анализа и дискуссий структуры оригинала (реальных и прогнозируемых профессиональных ситуаций), а также предоставление возможности участия в различных видах деятельности, выбор которых осуществляется самими участниками.

3. Третьим противоречием, от разрешения которого зависит эффективность тренинга, выступает противоречие между поставленными целями и готовностью участников измениться. Изменения невозможны без усилия, значительных психологических и энергетических затрат, что само по себе может вызывать напряжение и активизировать психологические защиты, отгораживающие участников от происходящего. В связи с этим среда тренинга, с одной стороны, должна быть достаточно психологически безопасной для участников, а с другой — сохранять необходимый уровень новизны и проблемности. Учет взаимодействия характеристик внешней, средовой детерминации изменений и самодетерминации участников предполагает избыточность средств регулирования уровня мотивации проходящих тренинг специалистов. При этом уровень психологической безопасности, предполагающий уважение достоинства личности каждого, значимости занимаемой им позиции, определяется поставленными в тренинге целями и потенциалом участников. Необходимо также достижение оптимального соотношения и полимодальности «натурной» и «знаково-символической» материализации фрагментов среды тренинга.

Принцип системной детерминации требует воплощения в среде тренинга основных факторов изменений психологических феноменов человека и группы и взаимодействия внешней детерминации и самодетерминации через механизмы психического заражения и подражания, обратной связи, регуляции уровня удовлетворения потребностей и включения участников тренинга в определенным образом организованную деятельность.

Принцип избыточности операционализируется через создание возможностей выбора участниками различных вариантов представления информации, момента и способа деятельности.

Принцип реалистичности предполагает создание в тренинге среды, изоморфной по своим характеристикам — социальной и профессиональной, работу с разными по вероятности возникновения и значимости в профессиональной деятельности ситуациями и проблемами. Реализация принципов создания среды тренинга осуществляется ведущим и определяет его деятельность.

Принцип системной детерминации при формировании среды профессионально ориентированного тренинга предполагает целесообразное

воплощение факторов изменений в составе группы, личностных особенностях ведущего, пространственно-временных и информационных характеристиках содержания работы, о чем пойдет речь в третьей главе. Механизмы, обеспечивающие взаимодействие внешней детерминации, общих и специфических предпосылок самодетерминации, включают в себя психическое заражение и подражание, регулирование уровня удовлетворения потребностей и включение участников в определенным образом организованную деятельность. Последнее предполагает создание условий для осознания образов прошлого, настоящего и будущего, охватывающих возможно большее число элементов системы, включающей в себя подлежащие изменению феномены и предметную деятельность «здесь и теперь».

Реализация принципов создания адекватной целям тренинга среды, связанная с деятельностью ведущего, создает предпосылки для осуществления принципов, характеризующих поведение и деятельность участников группы.

К ним относятся:

1. Принцип активности.
2. Принцип исследовательской и творческой позиции.
3. Принцип объективации поведения.
4. Принцип субъект-субъектного общения.
5. Принцип «искренности».
6. Принцип «здесь и теперь».

Принцип активности предполагает включение в интенсивную работу всех участников тренинга. Активность участников группы тренинга носит особый характер, отличный от активности человека, слушающего лекцию или читающего руководство по применению той или иной технологии. В тренинге участники получают возможность включения в специально разработанную тренером или ими самими деятельность. Это может быть проигрывание той или иной профессионально значимой ситуации, выполнение психогимнастических упражнений, наблюдение за поведением других по специальной схеме, разработка проектов деятельности в индивидуальном или групповом режиме. Активность участников тренинга возрастает в том случае, если они получают установку на включение в совершаемые в группе действия в любой момент. Особенно эффективными в достижении целей тренинга через осознание, апробирование и тренировку приемов, способов поведения, идей, предложенных тренером, являются те ситуации и упражнения, которые позволяют активно участвовать в них всем членам группы одновременно, что создает дополнительную мотивацию за счет процессов межличностного сравнения в системе сложившихся в группе тренинга отношений. Принцип активности, в частности, опирается на установленную закономерность об усвоении человеком 10% информации, воспринимаемой на слух, 50% информации, воспринимаемой по зрительному каналу, и 90% информации, получаемой в ходе самостоятельной деятельности.

Принцип исследовательской, творческой позиции участников тренинга связан с тем, что в ходе его участники группы осознают, обнаруживают, открывают идеи, закономерности, варианты разрешения проблем, уже известные и неизвестные в психологии, а также, что особенно важно, свои личные ресурсы, возможности и особенности, проявляющиеся в изоморфной профессиональной деятельности среде, получают возможность экспериментировать в широком диапазоне ситуаций со своим поведением и желающими сотрудничества участниками группы. С этой целью в группе тренинга создается креативная среда, основными характеристиками которой выступают проблемность, неопределенность, принятие тренером, а впоследствии и группой, поведения каждого участника, безоценочность.

Реализация принципа исследовательской, творческой позиции каждого участника сталкивается с ощутимым сопротивлением группы, нередко настроенной на получение рецептов деятельности и не готовой к принятию на себя ответственности за изменения, заявленные в целях тренинга. Люди, приходящие в группу тренинга, как правило, имеют опыт обучения в школе, в институте, где им предлагались те или иные правила, модели, которые необходимо было выучить и следовать этим образцам в своей практической деятельности. Сталкиваясь с другим, непривычным способом освоения профессиональной деятельности, участники группы проявляют недовольство, иногда в достаточно сильной, даже агрессивной форме. Преодолеть такое сопротивление помогают ситуации, позволяющие участникам тренинга осознать важность и необходимость формирования у них готовности и в дальнейшем, после окончания тренинга, экспериментировать со своим поведением, творчески относиться к жизни, к профессиональной деятельности, самому себе. Задачей ведущего тренинг в таком случае становится постоянное генерирование ситуаций, позволяющих группе и каждому ее участнику осознать причины своей неготовности к самостоятельной деятельности, апробировать и тренировать новые способы поведения и разрешения проблемных профессиональных ситуаций.

Особую значимость для тренинга, как метода преднамеренных изменений, имеет принцип объективации, основным требованием, сущностью которого, является перевод поведения участников тренинга с импульсивного, неосознанного уровня регуляции профессиональной деятельности на осознанный, когда в любой ситуации специалист отдает себе отчет в том, с какой целью он действует, адекватны ли избранные им средства ее достижения специфике ситуации и его возможностям. В начале тренинга этот принцип реализуется ведущим, впоследствии он может быть воспринят участниками. Универсальным средством объективации поведения выступает обратная связь, относящаяся к неотъемлемым признакам тренинга как метода.

В традиционных формах профессиональной подготовки предполагается, что вначале специалист получает информацию, а через неопределенное время — возможность ее использования, и только тогда происходит оценка субъектом реальной применимости полученного им

знания. Эффекты подобного варианта освоения профессии могут быть разнообразными, при этом заметим, что полученная информация подвергается воздействию механизмов забывания, интерференции с различными событиями, оставаясь «перцептивно пустой», т.е. не связанной с переживаниями от практического использования полученных знаний. В тренинге создается возможность незамедлительного соотнесения полученной информации и деятельности, эмоционального проживания новых моделей поведения и связанных с ними результатов, что обеспечивается действием каналов ОС. Обратная связь создает условия для осознания и, если это становится необходимым, коррекции невербальных компонентов поведения и деятельности, что особенно важно для некоторых видов тренинга, где освоение кодирования и декодирования невербальных сообщений составляет одну из самостоятельных задач. Этому способствует сенситизация физических действий, участники тренинга осознают единство всех знаковых систем и научаются их использовать при построении концептуальных моделей профессиональной деятельности. Проходящий подготовку в тренинге специалист при получении обратной связи обнаруживает имеющиеся у него дефициты умений и навыков, «белые пятна» теоретических знаний, а также неадекватность установок и стереотипов. Механизмы ОС позволяют специалисту соотносить результаты своей деятельности и поведения с целями тренинга, что необходимо для корректировки ее протекания, и производить замену неэффективных моделей управления поведением на новые, более эффективные.

Обратная связь может быть разделена на прямую, циркулирующую непосредственно между участниками тренинга, и опосредованную техническими устройствами. В групповом профессиональном тренинге используются обе формы ОС, что обеспечивает ее интенсивный характер, необходимый для оперативного предъявления участникам возможно более полного образа их поведения и действий. Полнота и насыщенность ОС, получаемой в тренинге, определяет характеристики объективации проявлений участников и облегчает преодоление импульсивности в поведении. Это обстоятельство иллюстрирует взаимодействие принципов — в данном случае принципа объективации и принципа избыточности, так как значительный объем информации и разнообразие форм ее предъявления дают возможность выбора участником тренинга именно тех фрагментов информации, к принятию которых он в наибольшей степени готов, что ослабляет эффект психологических защит, объективно активизирующихся при получении информации о результатах деятельности. ОС, циркулирующую между участниками тренинга, принято определять как межличностную ОС, доминирующую в групповых формах тренинга. Л.А.Петровская предлагает следующую дифференциацию межличностной обратной связи:

- 1)намеренная — ненамеренная (сознательно передаваемая и непроизвольная);
- 2)вербальная — невербальная (в соответствии со средствами

передачи).

Ненамеренная ОС поступает к участнику тренинга в процессе наблюдения конкретных лиц или группы в целом, в ходе которого воспринимаются сигналы, сознательно не предназначенные для него и посылаемые непроизвольно. В ходе тренинга внимание участников может обращаться на необходимость постоянного анализа ненамеренной ОС, которая находится в их распоряжении. В данном случае мы вновь сталкиваемся с ситуацией тесного взаимодействия принципов тренинга — конкретно принципа объективации и принципа реалистичности. Особенностью ненамеренной ОС является ее спонтанность, большая искренность и большая адекватность. Это обстоятельство не дискриминирует значимость намеренной ОС в силу ее акцентированности на конкретных аспектах поведения и деятельности, что позволяет с меньшими затратами извлекать информацию, релевантную целям тренинга. В то же время существуют барьеры подачи намеренной обратной связи, существующие у ее коммуникатора по самым разным причинам.

К опосредованным формам относятся обратные связи, получаемые участниками тренинга посредством технических устройств (аудио- и видеотехники, фото- и киноаппаратуры, компьютера, обучающих машин), предметных результатов деятельности, а также идеографической продукции (буклетов программированных инструкций, рисунков и пиктограмм участников тренинга). Опосредованные формы обратной связи существенно увеличивают ее интенсивность и полноту, создавая полимодальные информационные структуры, обладающие избыточностью.

Принцип субъект-субъектного (партнерского) общения предполагает такое взаимодействие участников тренинга, при котором учитываются интересы, чувства, переживания, состояния других, признается ценность их личности. Принцип субъект-субъектного общения был глубоко обоснован Л. А. Петровской и разработан применительно к практике тренинга Ю.Н.Емельяновым. Реализация принципа создает в группе атмосферу безопасности, доверия, открытости, позволяющую участникам группы экспериментировать со своим поведением, не опасаясь ошибок. Этот принцип тесно связан с принципами системной детерминации, творческой, исследовательской позиции участников группы.

Принцип «искренности» включает два аспекта: с одной стороны, каждый член группы тренинга сам определяет для себя меру искренности, а с другой стороны, тренер в начале занятий предлагает для обсуждения, а затем своими действиями поддерживает идею, заключающуюся в том, что в ходе обсуждения тех или иных вопросов не стоит говорить неправду.

Принцип «здесь и теперь» предназначен для преодоления тенденции отвлечения участников тренинга от происходящего в группе в сферы, возможно, весьма интересные, но не имеющие отношения к актуальной ситуации. Вместе с тем принцип «здесь и теперь» не относится к универсальным, так как им не объемлются действия участников тренинга,

связанные с рефлексией прошлого опыта и с проекциями содержания тренинга и приобретенных в его ходе результатов в будущее.

К этическим принципам тренинга относятся:

1. Принцип конфиденциальности.
2. Принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию.
3. Принцип ненанесения ущерба («не навреди»).

Принцип конфиденциальности предполагает, что информация о личностных проявлениях участников тренинга и их успешности не будет обсуждаться с кем бы то ни было за пределами группы. Соблюдение этого принципа позволяет формировать открытую атмосферу взаимодействия между участниками тренинга, а также сохраняет мотивацию участников на обсуждение возникающих вопросов и проблем в рамках группы. Принцип ненанесения ущерба соприкасается с принципом конфиденциальности, соблюдение которой предотвращает возможный ущерб со стороны руководства и значимых других людей; с другой стороны, ненанесение ущерба связано с профессионализмом ведущего, его диагностическими возможностями и свободой от манипулятивных тенденций.

Принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию определяет недопустимость по желанию тренера изменения содержательного плана работы с группой, например, перехода от развития навыков эффективного ведения деловых переговоров к рассмотрению источников неуверенности в себе одного из участников группы. В некоторых случаях это возможно после обсуждения такого шага в группе, однако в целом предпочтительнее удерживаться в русле предъявленных целей, а возникающие по ходу работы и не соответствующие им запросы решать другими средствами, в частности, в ходе индивидуального консультирования или в рамках других программ тренинга.

Организационные принципы включают:

1. Принцип физической закрытости.
2. Принцип комплектования группы тренинга.
3. Принцип пространственно-временной организации тренинга.

Принцип физической закрытости означает, что группа тренинга работает постоянно в одном и том же составе; после того как работа группы началась, новые участники в группу не включаются. Если кто-то из участников пропускает несколько часов занятий, его можно с согласия группы включить в дальнейшую работу, однако для этого ему необходимо рассказать обо всем, что произошло в группе во время его отсутствия.

Принцип комплектования группы включает два подпринципа: гомогенности и гетерогенности. Принцип гомогенности применяется в отношении таких характеристик участников тренинга, как профессиональная принадлежность, уровень должностной иерархии, по возможности возраста. Принцип гетерогенности распространяется на такие характеристики, как пол, а также некоторые психические свойства личности.

Принцип пространственно-временной организации тренинга определяет временные и пространственные характеристики работы группы.

Таким образом, совокупность принципов тренинга опирается на теоретические положения о факторах изменений и включает в себя четыре группы принципов: формирования среды тренинга, поведения и деятельности участников тренинга, организационные и этические принципы. Можно также выделить принципы, характерные для отдельных программ тренинга.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## ЛИЧНОСТНЫЙ ТРЕНИНГ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ<sup>3</sup>

Базовая методическая программа подготовки психологов в области социально-психологического тренинга, разработанная Институтом тренинга, включает наряду с собственно СПТ также личностный тренинг, который может быть определен и как групповой динамический тренинг, и как тренинг сензитивности, и как тренинг личностного роста.

Основной его целью является развитие и совершенствование способности человека воспринимать и понимать самого себя и других людей в контексте группового взаимодействия, иными словами, повышение чувствительности к групповым процессам, собственной личности и другим людям. Конкретные задачи тренинга охватывают несколько основных сфер:

1. Групповые процессы: а) формирование межличностных отношений и изучение процессов, происходящих в малых группах; б) повышение чувствительности к групповым процессам; в) развитие умений успешно вмешиваться во внутригрупповые ситуации; г) развитие умений использовать групповые процессы в целях психологической коррекции.

2. Другие люди: а) расширение межличностного сознания (т.е. знания о других людях) и диагностических умений в межличностной сфере; б) развитие и совершенствование способности наблюдать, воспринимать и понимать психологические проявления и своеобразие других людей; в) развитие способности применять различные теоретические подходы для интерпретации и прогнозирования поведения, чувств и мыслей других людей.

3. Я сам: а) познание себя и совершенствование самопонимания; б) расширение сферы самосознания; в) усиление чувства самоидентичности, г) развитие личности; д) совершенствование навыков саморегуляции.

4. Теоретический аспект: а) приобретение в процессе непосредственного взаимодействия в группе новых знаний в области психологии личности и группы, клинической и социальной психологии, биопсихосоциальной концепции человека; б) формирование четких представления об обусловленности основных направлений психокоррекционной и психотерапевтической практики соответствующими концепциями нормы и патологии (подходами к пониманию личности и природы личностных нарушений).

5. Методический аспект: а) ознакомление с методическими приемами и техниками психокоррекционной работы в группе; б) развитие навыков использования групповой динамики в психокоррекционных целях.

6. Деонтологический аспект: формирование представлений о деонтологических и этических аспектах психокоррекционной практики.

<sup>3</sup> Журнал практического психолога. — 1998. — № 2. — Печатается в сокращении.

Повышение восприимчивости к групповым процессам, к собственной внутренней жизни и внутренней жизни других людей, к своим и чужим ролям, позициям, установкам и отношениям, развитие открытости, искренности и спонтанности осуществляется в рамках тренинга за счет использования межличностного взаимодействия и межличностных взаимоотношений, анализа группового процесса и основных его стадий, анализа таких феноменов, как групповые цели и нормы, роли, групповая структура, проблемы руководства и лидерства, групповые конфликты, групповое напряжение и групповая сплоченность и т.д. В этом отношении такой тренинг имеет много общего с групповой психотерапией, однако в отличие от нее он в значительно большей степени (но не исключительно) ориентирован на ситуацию «здесь и теперь», на исследование группового процесса, особенностей поведения участника в группе и его влияния на других людей, собственных ограничений и возможностей при взаимодействии с окружающими, в том числе и в сфере профессиональной деятельности. Использование этой формы тренинга позволяет развивать у будущих руководителей групп чувствительность к групповому процессу, способность к его более адекватному пониманию и использованию в ходе групповой работы, умение понимать отношения, установки, психологические проблемы и внутренние конфликты других людей на основании анализа группового взаимодействия, а также способствует более глубокому пониманию собственной личности, собственных установок, позиций, отношений, потребностей и мотивации. Совершенствование, самопонимание, расширение сферы самосознания, осознание собственных «слепых пятен», развитие личности является важным аспектом профессиональной подготовки психологов в сфере практической деятельности, так как она предполагает не только овладение конкретными методами, техниками и приемами практической работы на основе базового психологического образования, прежде всего теоретических знаний, но и личностный тренинг. Личностный аспект подготовки важен не только для психологов, но и для всех специалистов, деятельность которых осуществляется в рамках системы «человек—человек» (учитель — ученик, врач — пациент и пр.). Но особое значение этот аспект приобретает в том случае, если профессиональная деятельность предполагает необходимость вскрытия, анализа, объяснения и интерпретации разнообразных психологических проявлений человека, что и составляет существенный аспект практической деятельности психолога, будь то психодиагностика или психокоррекционная работа. В психодиагностике, особенно при анализе результатов использования проективных методов, субъективный фактор играет существенную роль, но особое значение он приобретает в психотерапевтической, психокоррекционной и тренинговой работе. Здесь личностные особенности, неудовлетворенные или неосознаваемые потребности, собственные проблемы и внутренние конфликты могут существенно затруднять и искажать видение, понимание и интерпретацию психологом актуальной ситуации взаимодействия, психологических особенностей и проявлений другого человека. Именно

поэтому включение в подготовку психологов программ, ориентированных на совершенствование самопонимания и личностное развитие, является чрезвычайно важным. В этом смысле такие группы мало отличаются от групп личностного роста для здоровых (непрофессионалов), или даже от групповой психотерапии с невротическими пациентами. Общей целью всех этих групп является расширение сферы самосознания и рост самопонимания, создающие возможности для более полноценного функционирования человеческой личности, в том числе и в профессиональной сфере.

Однако наряду с развитием и совершенствованием способности человека воспринимать и понимать самого себя и других людей в контексте группового взаимодействия такой тренинг выполняет, с нашей точки зрения, и ряд других важных функций, связанных с теоретическим, методическим, деонтологическим и этическим аспектами практической деятельности психолога. Особое значение в настоящее время приобретает проблема теоретических знаний и теоретической ориентации.

С одной стороны, значимость теории обусловлена распространением в последние годы множества самых разнообразных методов психологической коррекции и психотерапии, достаточно широко используемых в работе с группами и отдельными клиентами, но при этом далеко не всегда имеющими соответствующую теоретическую базу. С другой стороны, даже при обоснованности метода определенной теоретической концепцией, она не всегда в полной мере осознается даже психологами, имеющими базовое психологическое образование, не говоря уже о выпускниках различных новых учебных структур (в частности, краткосрочных курсов). А ведь именно теоретические представления, раскрывающие содержание понятий «норма» и «отклонение» («дефект», «патология»), и определяют характер и специфику психокоррекционных вмешательств (интервенций) и позволяют осознанно осуществлять такого рода воздействия. Обусловленность характера и направленности вмешательств при устранении любого «дефекта», например, технического, ни у кого не вызывает сомнения. Нужно иметь представления об общих принципах работы любого механизма, чтобы определить, в чем состоит дефект, и тем более для того, чтобы устранить «поломку».

В медицине в целом также существует четкое соответствие между представлениями о норме, патологии и системе вмешательств (лечении), которая логически вытекает из этих представлений. Однако в психологической практике такое соответствие просматривается далеко не всегда. М.Реггер и И.Вашпапп (1991), указывая на использование в медицине наряду с хирургическими, физикальными и фармакологическими вмешательствами также и психологические, выделяет и основные виды психологических вмешательств (интервенций): педагого-психологические, профессионально- и организационно-психологические, клинко-психологические.

Психологические вмешательства в медицине или клинко-психологические вмешательства, по сути дела, и представляют собой

психотерапию (или психологическую коррекцию, если речь не идет о собственно клинических контингентах). Тренинговые группы, ориентированные на личностные изменения, также основаны на клинико-психологическом вмешательстве, основной функцией которого является личностное развитие, способствующее повышению эффективности профессиональной деятельности.

Клинико-психологические интервенции характеризуются: а) теоретической базой (в качестве которой выступает теоретическая психология); б) функцией (развитие, профилактика, лечение, реабилитация); в) целевой ориентацией процесса на достижение измененей; г) выбором средств (методов); д) профессиональными действиями; е) эмпирической проверкой результатов. Однако на практике, к сожалению, зачастую реальные клинико-психологические интервенции не удовлетворяют этим требованиям.

Практические психологические вмешательства, выполняющие психокоррекционную и психотерапевтическую функцию, далеко не всегда имеют соответствующую теоретическую базу (т.е. лежащие в основе представления о «норме» и «патологии») и также далеко не всегда осуществляются осознанно, с полным пониманием теоретических основ такого рода воздействий.

Клинико-психологические вмешательства, направленные на личностные изменения, по существу, в качестве концепции нормы имеют определенную концепцию личности, а в качестве концепции патологии выступает концепция личностных нарушений, тесно связанная с соответствующей психологической концепцией невротизма. Всегда ли те, кто осуществляет психологические вмешательства, в полной мере отдают себе отчет *что, как и для чего* они делают, всегда ли они способны достаточно четко сформулировать теоретическую концепцию, которой придерживаются? (кстати, понимая, что аргументация, апеллирующая к авторитетам, является низшим уровнем аргументации, все же хочется привести высказывание кого-то из великих физиков о том, что настоящей теорией является лишь такая, которую можно изложить пятилетнему ребенку так, чтобы он ее понял).

Разнообразие методов психологических вмешательств, которые иногда представляют собой беспорядочное нагромождение элементов, заимствованных из различных психотерапевтических школ, затрудняет «теоретическое самоопределение». Это относится не только к психологам, работающим в области психотерапии и психологической коррекции, но и к работающим в области СПТ. Они также в ходе своей работы сталкиваются с внутриличностными и межличностными проблемами и конфликтами участников групп. И хотя СПТ не предполагает глубокой проработки внутриличностной проблематики, тем не менее тренер должен ее видеть, понимать, адекватно оценивать и учитывать в ходе работы. К сожалению, не все обучающиеся до конца отдают себе отчет в том, что в основе их собственного понимания личностных проблем участников группы должна лежать определенная концепция, которая в целом и определяет характер,

направленность и содержание психологического вмешательства. При всем разнообразии психотерапевтических подходов существует три основных направления (психодинамическое, поведенческое и гуманистическое, или «опытное») и каждое из них характеризуется своим собственным подходом к пониманию личности и личностных нарушений и логически связанной с этим собственной системой психологических вмешательств.

Если в рамках психодинамического подхода в качестве основной детерминанты личностного развития и поведения рассматриваются бессознательные психические процессы, а невроз (и личностные расстройства) понимается как следствие конфликта между бессознательным и сознанием, то психологическое вмешательство будет направлено на достижение *осознания* этого конфликта и собственного бессознательного. Этой задаче подчинен и собственно метод. Осознание достигается за счет анализа (включающего определенные процедуры) свободных ассоциаций, символических проявлений бессознательного (сновидений, фантазий, ошибочных действий), а также сопротивления и переноса. И сама процедура строится таким образом, чтобы способствовать проявлению бессознательного. Именно этим определяется содержание процесса психотерапии, степень его структурированности, стратегия и тактика психотерапевта, его роль и позиция, уровень активности, интенсивность и частота сеансов и пр. Можно принимать или не принимать, разделять или не разделять основные положения психоаналитической теории, но невозможно не видеть обоснованности каждого шага психоаналитика определенными теоретическими представлениями. Представители поведенческого направления фокусируют свое внимание на поведении как единственной психологической реальности, доступной непосредственному наблюдению. Норма — это адаптивное поведение, а невротический симптом или личностные расстройства рассматриваются как неадаптивное поведение, сформировавшееся в результате неправильного научения. Таким образом, целью психологического вмешательства является *научение*, т.е. замена неадаптивных форм поведения на адаптивные (эталонные, нормативные, правильные). Методически научение осуществляется на основании базовых теорий или моделей научения, существующих в бихевиоризме (классическое и оперантное обусловливание, научение по моделям, социальное научение). Не имея четких представлений о научно-психологических основах того или иного метода поведенческой психотерапии, невозможно применять его эффективно. Поведение психотерапевта в рамках этого подхода также строго обусловлено теоретической концепцией.

Гуманистическое, или «опытное», направление исходит из признания уникальности человеческой личности и в качестве основной потребности рассматривает потребность в самореализации и самоактуализации. В самом общем виде невроз является следствием невозможности самоактуализации, следствием блокирования этой потребности, что связано с недостаточным самопониманием и принятием себя, недостаточной целостностью *Я*. В этом случае целью психологического вмешательства будет создание условий, в

которых человек сможет пережить *новый эмоциональный опыт*, способствующий осознанию и принятию себя, способствующий личностной интеграции. Необходимость создания условий, в рамках которых человек получает наилучшие возможности для приобретения нового эмоционального опыта и определяет или даже диктует специфические особенности поведения психотерапевта, его роль, позицию, ориентацию, стиль.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

**ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В ГРУППОВОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ<sup>4</sup>**

Обратная связь как неотъемлемый элемент психологического тренинга является универсальным средством объективации деятельности, перевода поведения участников тренинга с импульсивного, неосознанного уровня регуляции деятельности на осознанный.

На первый взгляд, чтобы помочь подростку ответить на вопросы «Кто я?», «Какой я?», научиться соотносить свои потребности с потребностями и возможностями других людей, достаточно обеспечить его разнообразной и насыщенной обратной связью. Психологический тренинг как метод как будто бы первоначально и создан для работы с подростками: специально организованная атмосфера доверия в группе, минимизирующая закрытость в общении, предоставление участникам избыточной обратной связи, которая выступает одним из основных методов объективации поведения в тренинге. Обратная связь управляется и контролируется тренером. Все это предоставляет возможность своевременной и относительно безопасной коррекции поведения, разрешения противоречий, возраста и личностного роста.

По Л. А. Петровской, налаженная обратная связь существенна в контексте всякого общения и чтобы она достигла своего наибольшего эффекта, должны удовлетворяться два условия: конструктивность, а также полнота и насыщенность.

Под конструктивной обратной связью понимается такая, которая, во-первых, прямо несет реципиенту реальные сведения о том, как он воспринимается коммуникатором, а во-вторых, дается в форме, способствующей ее принятию и, следовательно, возможному использованию.

Конструктивная обратная связь достигает своей цели при соблюдении следующих условий:

1. Описательный характер.

Обратная связь в оценочной форме либо вовсе не информативна, либо актуализирует защитные механизмы личности, препятствующие ее восприятию и (или) способствующие формированию ответной негативной «Ты-концепции» коммуникатора обратной связи.

2. Неотсроченная обратная связь.

Отсроченная информация о чем-либо происшедшем давно может быть искажена фактором времени.

3. Специфичность обратной связи.

Имеется в виду именно специфичность, а не обобщенность. Обратная связь должна иметь отношение к конкретному проявлению участника, а не к его поведению в целом. Специфичность обратной связи облегчает реципиенту ориентацию в общении, снимает эмоциональные барьеры, связанные с глобальной оценкой личности.

---

<sup>4</sup> Журнал практического психолога. — 1999. — № 3. — Печатается в сокращении.

#### 4. Релевантность обратной связи.

Обратная связь должна быть релевантна потребностям и коммуникатора и реципиента. Она может оказаться деструктивной, если не учитываются потребности личности, которой она передается.

5. Ориентация обратной связи на свойства, которые могут быть изменены.

Обратная связь должна быть обращена на те поступки, характеристики, проявления личности, которые реально могут быть откорректированы (изменены).

6. Реализация обратной связи в контексте взаимодействия (тренинговой группы).

Второе условие эффективной обратной связи — ее полнота и насыщенность. Под полнотой и насыщенностью понимается использование всех форм подачи и видов обратной связи. Полноту и насыщенность обратной связи, получаемой в тренинге, определяют характеристики объективации проявлений участников и облегчают преодоление импульсивности поведения.

Как уже говорилось, это минимальные условия для достижения наибольшего эффекта обратной связи, но уже на этапе создания условий для свободного циркулирования ее в подростковой группе, ведущий сталкивается с целым рядом сложностей, напрямую связанных со спецификой возраста.

Подростковый возраст — период противоречий, что необходимо учитывать в контексте любой работы с подростками. В контексте нашей работы остановимся на противоречиях, связанных с приемом и передачей обратной связи, выделенных нами при наблюдении и проведении тренингов с подростками.

1. Желание увеличения глубины, интимности и неумение держать напряжение, «соскальзывание» (уход в сторону от контекста, актуализация психологических защит).

2. Желание открытости общения и страх раскрыться, показать свою «слабость», страх быть отвергнутым и непонятым другими.

3. Желание увидеть себя со стороны, глазами других и страх неоправданных ожиданий (несовпадение воображаемого, фантазийного образа с реальностью, рассогласование самооценки и оценки других).

4. Желание открытого, прямого разговора (сказать «все как есть») при подаче обратной связи и желание безоценочности и мягкости формулировок при ее принятии.

Наш опыт показывает, что минимальные условия конструктивной обратной связи не могут быть выполнены без специальных условий, необходимость которых определена спецификой возраста.

Намеренная (спонтанная) обратная связь в группах взрослых людей в силу своей акцентированности на конкретных аспектах поведения и деятельности позволяет с меньшими затратами извлекать информацию, релевантную целям тренинга. В подростковых же группах намеренная

обратная связь носит часто далеко не конструктивный характер, а представляет собой целый ряд спонтанных, во многом неадекватных и порой не имеющих никакого отношения к искренней обратной связи реакций. Это скорее поток ассоциаций вслед за коммуникатором обратной связи, который высказался о поведении участника группы либо иронично, в шуточном ключе, либо в своих словах отметил те характеристики, которые не замечали, или не хотели замечать другие члены группы. Высказывание, которое выглядит внешне как обратная связь члену группы, является скорее вариантом самопредъявления. Например, реплика на иностранном языке, или цитата, высказывание которой имеет целью продемонстрировать осведомленность или пристрастия коммуникатора, а не отношение к реципиенту. Объект обратной связи в таком случае смещается или вовсе теряется.

Количество спонтанных реакций, речевых высказываний у участников подростковых групп на порядок выше, чем у «дисциплинированных» взрослых, но здорово, если хотя бы 30% из них соответствуют целям и задачам работы группы. Особенно это ярко видно при работе с реальной группой (участники из одного класса), либо в ситуации, когда несколько участников достаточно хорошо знают друг друга. Этот факт в зависимости от конкретной ситуации взаимодействия можно объяснить с точки зрения какой-либо из теорий психологических защит, но это не исправляет положения. Здесь, на наш взгляд, принципиальное значение имеет позиция ведущего в организации группового процесса.

Сквозная цель всех программ с подростками, реализуемых ИТ, — формирование установки на самопознание и саморазвитие, и, конечно, ее достижение невозможно без эффективно налаженной обратной связи. В группах подростков мы считаем это возможным при соблюдении ряда условий:

1. Подробное проговаривание ведущим правил, принципов групповой работы.

Здесь мы говорим о понятии и истории метода, его эффектах и тех условиях, при которых их можно достичь. Группу нельзя начинать, не убедившись, что каждый из участников принимает эти условия, но не всегда возможно в первый день работы уделить этому ровно столько времени, сколько необходимо, так как этим, с одной стороны, можно резко снизить мотивацию, а с другой стороны, «согласился и сделал наоборот» — достаточно типичная ситуация для поведения в группе подростков в первый день. Возвращаться к правилам необходимо в течение всей работы, а их (не)выполнение использовать в содержательном плане работы.

2. Формализованность и контролируемость процедур, направленных на получение обратной связи участниками.

Как уже говорилось, в подростковых группах намеренная обратная связь носит часто далеко не конструктивный характер. Объект обратной связи часто смещается или вовсе теряется.

Процедуры должны быть по возможности строго заданы и ограничены по форме и содержанию. Уровень интимности контролируется и задается ведущим. При этом, опираясь на положение Института тренинга о малой эффективности единичных тренингов (на наш взгляд, целесообразно проводить цикл программ), мы полагаем (и это подтверждается практическим опытом), что уровень глубины и открытости обратной связи должен возрастать от тренинга к тренингу.

### 3. Избыточность и полимодальность.

Количество упражнений с обратной связью должно постоянно увеличиваться от первого дня к последнему. Количество упражнений при этом должно не просто увеличиваться количественно, но и качественно, т.е. по глубине («интимности»), а также по разнообразию форм подачи.

Разнообразные формы подачи обратной связи, например такие, как метафорическая обратная связь, различные виды опосредованной обратной связи (видео, фото, пиктограммы и др.), естественная или материализованная обратная связь, способствуют повышению ее безоценочности и полимодальности, стимулируют активность участников, снижают напряжение, увеличивают количество желающих запросить дополнительную информацию о себе и своем поведении.

В работе с подростками следует обратить особое внимание на использование обратной видеосвязи, которая состоит в предъявлении участникам записи их поведения в ролевой игре или групповой дискуссии. Обратная видеосвязь имеет много преимуществ по сравнению с другими видами обратной связи, но существует ряд отрицательных эффектов (актуализация психологических защит, страх выступления перед камерой, искажение видеотехникой изображения), неучет которых в работе тренера с подростками порою просто недопустим.

### 4. Сбалансированность обратной связи.

В подростковой группе крайне важно выдерживать баланс позитивной и негативной обратной связи, а также баланс распределения ее тренером между участниками. Любые отклонения от этого условия могут привести к эффекту, обратному ожидаемому. Даже позитивная обратная связь в реальной подростковой группе может вызвать смущение или реакцию противоположную той, которую мы могли бы ожидать во взрослой группе. Это происходит, на наш взгляд, из-за страха насмешек со стороны сверстников (издевок, ехидных реплик). Избыточная позитивная обратная связь от ведущего одному из участников в подростковой группе может восприниматься остальными болезненно, как демонстрация тренерских пристрастий (что является «медвежьей услугой» прежде всего для реципиента, так как ставит его в позицию «любимчика» тренера).

### 5. Реалистичность обратной связи.

Обратная связь должна быть ориентирована на развитие реалистичной самооценки, а не на укрепление у подростков позитивного отношения к себе. Это условие порой выполнить крайне сложно в силу большей ориентации подростков либо на формирование зависимых (симбиотических) отношений,

либо на самоутверждение, а следовательно, на подтверждение своего статуса, т.е. ориентация на позитивную обратную связь.

6. Ориентация обратной связи на свойства, которые могут быть изменены.

В ситуации работы с подростками это условие приобретает особое значение, так как часто обратная связь участников друг другу в подростковой группе носит оценочный характер, и большая часть этих оценок относится к внешности реципиента. Задача тренера в таких случаях корректно, но твердо и своевременно фиксировать и направлять процесс продуцирования обратной связи в конструктивное русло, что порою является крайне сложной задачей.

7. Повышенная значимость обратной связи от тренера как эксперта и носителя психологических знаний и жизненного опыта.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ТРЕНИНГОВЫХ ГРУППАХ<sup>5</sup>

К характеристикам групповой динамики традиционно относят цели и задачи группы, групповые роли и проблемы лидерства, групповую сплоченность, напряжение в группе, актуализацию эмоционального прежнего опыта, образование подгрупп, фазы развития группы. Рассмотрим процессы групповой динамики применительно к группам личностного динамического тренинга.

**Цели и задачи группы.** Существенной проблемой в начале работы группы является формирование адекватных и конструктивных целей и ожиданий и преодоление существенного расхождения между общегрупповыми целями и довольно часто обнаруживающимися неконструктивными в данном случае целями отдельных участников группы, например чисто методическими. В терапевтических группах психотерапевт, как правило, прямо не информирует участников группы о групповых целях. Сам процесс формирования и принятия их членами группы создает основу для терапевтической активности. В СПТ же задачи достаточно четко формулируются в самом начале. Поэтому участники личностного тренинга, который следует непосредственно за СПТ, ожидают от ведущего столь же четкой и определенной постановки целей и задач. Предложение ведущего высказаться относительно собственных ожиданий и опасений часто вызывает напряжение и попытку участников зафиксировать в качестве групповых целей преимущественно методические. Об этом свидетельствуют и высказывания участников (довольно типичными являются такие: «Я хочу посмотреть, как работает такая группа», «Я хочу понаблюдать за групповым процессом», «Я хочу посмотреть, как вы работаете», «Я хочу посмотреть, как работают с личными проблемами в группе» и т.п.), и то, что практически у всех в руках тетради и ручки. Как правило, это не является результатом недостатка информации, но в значительной степени представляет собой защитную реакцию, так как в начале работы ведущий хотя четко и не формулирует задачи группы, но все же говорит о том, что здесь не предусматривается методический аспект и основной целью являются развитие более адекватного самопонимания, познание самого себя, которое необходимо, по крайней мере, для того, чтобы не приносить свои проблемы в профессиональную деятельность. Об активизации защитных механизмов в еще большей степени свидетельствуют опасения участников, о которых они начинают говорить не сразу. Достаточно высокая степень неопределенности вызывает напряжение в группе, которое создает основу для активности участников и приводит к обсуждению собственных опасений. Чаще всего речь идет о том, что в процессе СПТ в группе сложилась доброжелательная, теплая атмосфера, внимание друг к другу и взаимное принятие, и участники группы опасаются, что более спонтанное, искреннее взаимодействие может

<sup>5</sup> Журнал практического психолога. — 1999. — № 3. — Печатается в сокращении.

разрушить атмосферу, которую они создали и которой дорожат. Именно анализ опасений предоставляет участникам группы первую возможность подхода к пониманию себя и других в групповом контексте и позволяет им осознать собственные цели и ожидания, сопоставить их с целями других участников группы и приобрести опыт согласования индивидуальных целей с целями других участников группы и общегрупповыми целями. С нашей точки зрения, наиболее конструктивными целями в такой группе являются: понимание особенностей и проблем каждого участника; помощь друг другу в понимании себя, в овладении своими проблемами (хотя бы для того, чтобы в будущем они не искажали профессиональное общение); изменении эмоциональных неконструктивных и поведенческих стереотипов; развитие самоконтроля; предоставление информации о закономерностях интерперсональных и групповых процессов как основы для более эффективного и гармоничного общения с людьми; поддержание процесса развития личности в смысле роста своего собственного личностного и духовного потенциала и ряд других.

**Нормы группы.** Нормы в ходе развития группы могут претерпевать существенные изменения, особенно при возникновении новых сложных групповых ситуаций, но без их согласования не может быть организованной активности группы. В группах СПТ формируется много позитивных норм, мера их интернализации высока и участники группы прилагают значительные усилия для их сохранения и защиты. Но далеко не все эти нормы являются желательными и для личностного тренинга. Поэтому важной проблемой является формирование конструктивных, адекватных для динамической группы норм и преодоление непродуктивных. В СПТ, например, и допустимыми, и желательными являются высказывания «по кругу», по очереди, так как такая норма упорядочивает работу и экономит время. В группах личностного тренинга она рассматривается как нежелательная и неконструктивная, поскольку ограничивает спонтанную активность участников. Такая норма, как открытое выражение собственных чувств, особенно негативных, также не является сформированной. В группах СПТ часто в качестве нормы выступает проявление только положительных эмоций и положительного подкрепления. Ясно, что в процессе работы члены таких групп испытывали самые разнообразные эмоции в отношении друг друга, которые либо сознательно контролировались, либо подавлялись. Опасения по поводу того, что личностный тренинг может изменить атмосферу, сложившуюся в группе, и отношения в ней, связаны именно с этим. Поэтому формирование нормы открытого выражения собственных чувств, встречает в группе сопротивление, причины которого должны быть проанализированы не только с точки зрения групповой ситуации, но и с точки зрения участия каждого члена группы. К позитивным нормам следует отнести: искреннее проявление эмоций (в том числе по отношению к ведущему); открытое изложение своих взглядов и позиций, рассказ о своих проблемах; принятие других и терпимость по отношению к их позициям и

взглядам; активность; стремление избегать оценочных суждений и ряд других.

**Структура группы, групповые роли и проблемы лидерства.** Структура группы является одновременно формальной и неформальной. Неформальная структура складывается гораздо медленнее формальной, поскольку определяется интерперсональным выбором. Однако в нашем случае ведущий входит в группу, неформальная структура которой уже сложилась.

Разные члены группы уже занимают различные позиции в иерархии популярности и авторитета, власти и престижа, осознают и исполняют различные роли. Это предоставляет возможности для выявления стереотипных ролей (например, роль «психолога», которая далеко не всегда в такой группе и в особенности в реальной жизни является адекватной), коррекции и расширения ролевого диапазона и репертуара.

Но с появлением нового ведущего группы, нового формального лидера, который отличается от тренера СПТ по стилю своей работы, прежде всего по параметру определенности — неопределенности высказываний, и вообще является новым и незнакомым человеком, в группе складывается новая ситуация.

Руководитель представляет угрозу как для отдельных членов группы (например, для неформального лидера), так и для группы в целом. Группа видит в нем человека, не принимающего выработанных ранее групповых целей и норм. Это, с одной стороны, усиливает групповую сплоченность, побуждает группу к защите групповых интересов, а с другой — вызывает напряжение и побуждает участников к большей активности, что способствует более широкому проявлению амбивалентных тенденций и установок участников группы, связанных с проблемами ответственности, безопасности, самостоятельности, руководства, подчинения и зависимости, соперничества.

Если тренер в СПТ в основном характеризуется ролью активного лидера и эксперта, то ведущий динамического личностного тренинга в начале работы преимущественно занимает позицию комментатора и аналитика.

Роль комментатора имеет особое значение при интеракционной ориентации групповой дискуссии, когда существует необходимость помочь участникам группы в понимании истинного смысла взаимодействий и групповых процессов. Комментатор не руководит и не направляет группу, позволяет свободно развиваться групповым ситуациям и групповым процессам. Через определенные интервалы он обобщает и комментирует все, что происходило за это время в группе. Неличный, описательный характер комментариев часто вызывает агрессивную реакцию группы. Продолжающиеся комментарии ведущего в конечном счете позволяют участникам группы понять сущность происходящих событий, собственную роль, собственные цели, специфику группового взаимодействия и пр.

Аналитик также не руководит группой, он ведет себя в некоторой степени индифферентно, эмоционально и личностно нейтрально. Такое поведение должно способствовать осуществлению переноса.

Основные функции ведущего в данном случае — интерпретация и анализ. Однако здесь (в отличие, например, от индивидуальной психоаналитической работы) в группе он остается более пассивным, его усилия направлены на то, чтобы стимулировать группу к анализу.

В дальнейшем руководитель группы более широко использует роли эксперта и истинного члена группы. Эксперт не берет на себя полной ответственности за происходящее в группе, однако периодически он вмешивается в ее деятельность и направляет ее так, чтобы она наиболее эффективно продвигалась в нужном направлении. Он и воспринимается группой как эксперт, который разбирается во многих вопросах и может предоставить группе любую необходимую информацию. Он не навязывает группе решений, но и не отказывается содействовать. Эксперт может использовать различные конкретные приемы и техники, но в отличие от позиции активного лидера предоставляет группе возможность самостоятельно перерабатывать полученный материал. Эксперт может комментировать, классифицировать, обобщать, интерпретировать, однако его толкования и интерпретации подаются в виде обычной гипотезы, а не истины в последней инстанции.

Роль истинного члена группы, аутентичного лица, предполагает, что ведущий выступает в группе как один из ее участников, делает все, что делают остальные и проявляет свои настоящие чувства и переживания. Он становится, таким образом, эталонным участником и показывает членам группы, какую пользу они могут получить.

Благодаря подобному поведению ведущий способствует созданию в группе необходимых норм. Особенность данной роли заключается в том, что в ней ведущий старается преодолеть противоречие между собственными требованиями к остальным участникам группы и собственным поведением, которое особенно характерно для роли аналитика и комментатора. Однако аутентичность ведущего все же ограничена его личностными особенностями, целями группы и непосредственными потребностями ее участников.

**Групповая сплоченность.** Групповая сплоченность рассматривается как привлекательность группы для ее членов, потребность участия в группе и сотрудничества при решении общих задач, как взаимное тяготение индивидов друг к другу.

Групповая сплоченность является необходимым условием действенности и эффективности групповой работы. Она является аналогом отношений между психологом и клиентом в индивидуальной работе или психотерапевтических отношений между пациентом и психотерапевтом в процессе индивидуальной психотерапии.

Групповой сплоченности содействуют такие процессы, как удовлетворение личных потребностей членов группы, актуальных и потенциальных; цели всей группы, которые находятся в согласии с

индивидуальными потребностями; выгоды, которые из этого членства следуют; ожидание несомненной пользы; разного рода симпатии между участниками группы, их взаимное тяготение; мотивированность членов группы; дружеская, располагающая атмосфера; престиж группы и пр.

Формирование сплоченности группы имеет важное значение для эффективности группы. Члены таких групп более восприимчивы, способны к искреннему проявлению собственных чувств (в том числе и негативных) в конструктивной форме. Они готовы к обсуждению групповых конфликтов, несмотря на возникающие напряжение и неприятные переживания, проявляют неподдельную заинтересованность друг в друге и желание помочь.

В группах СПТ уровень групповой сплоченности достаточно высок. Поэтому в начале личностного тренинга проблема заключается не в том, чтобы способствовать развитию групповой сплоченности, а скорее в том, чтобы противодействовать так называемой «псевдосплоченности» и помочь участникам группы конструктивно работать с групповым напряжением, а не избегать его.

**Групповое напряжение.** Групповое напряжение первоначально возникает в связи с несовпадением ожиданий участников группы с реальной групповой ситуацией, несовпадением их личных устремлений, необходимостью соизмерять свои потребности, желания, позиции, установки с другими членами группы, обращением к болезненным проблемам и переживаниям.

Противоположным напряжению состоянием является расслабление, разрядка, раскованность. Однако в контексте групповой динамики в качестве противоположности напряжению рассматривается групповая сплоченность, которая означает взаимное тяготение членов группы друг к другу и обеспечивает поддержку, принятие и безопасность. Напряжение действует как центробежная сила, возникающая в результате групповых конфликтов и столкновений между участниками группы и направленная на разъединение, а групповая сплоченность как центростремительная сила, направленная на сохранение группы, как создающая прочность и устойчивость.

Групповая сплоченность и напряжение выполняют в группе противоположные функции: первая является стабилизирующим фактором (под ее влиянием члены группы чувствуют поддержку и определенную безопасность), а вторая — побуждающим фактором (она ведет к неудовлетворенности и стремлению что-либо изменить). Учитывая противоположные функции напряжения и групповой сплоченности, необходимо поддерживать в группе динамическое равновесие между ними. Напряжение является следствием внутригрупповых конфликтов, неудовлетворенности или подавления тех или иных потребностей участников группы. Так, например, начало работы группы, как правило, характеризуется высоким уровнем напряжения, что обусловлено расхождением между ожиданиями участников и реальной ситуацией в группе, в частности, поведением ведущего, который прямо не направляет, не инструктирует и не

руководит группой. Возникающее и растущее напряжение побуждает участников группы к активности, обсуждению актуальной групповой ситуации и собственных позиций и ролей.

Напряжение в группе связано с внутренним напряжением каждого члена группы и сопровождается самыми разнообразными чувствами и состояниями (тревогой, страхом, подавленностью, уходом, враждебностью, агрессивностью и пр.). Обычно в ситуациях напряжения участники группы демонстрируют привычные, характерные для их поведения в реальной жизни стереотипы, подавляют свои чувства, пытаются их скрыть, проецируют на других или открыто выражают, что само по себе имеет важное «психодиагностическое» значение и дает материал для дальнейшей работы.

Возникающее в группе напряжение может играть как положительную, так и отрицательную роль. Отрицательная роль напряжения, в общем, понятна. Слишком высокое или слишком длительное напряжение, холодная, неприязненная, враждебная атмосфера, если она не компенсируется групповой сплоченностью и положительными эмоциями, может привести к дезорганизации работы в группе, к уходу отдельных ее участников и даже к распаду группы. Поэтому участники группы стараются избежать напряжения, избавиться от него. Они иногда обращаются к ведущему с просьбой использовать какую-либо технику или «поиграть во что-нибудь». Ведущий, более или менее сознательно, также может использовать конкретные техники для уменьшения напряжения. Однако этот путь не является конструктивным. Слишком низкий уровень напряжения не является позитивной характеристикой групповой динамики и не стимулирует развитие групповых процессов. Ощущение полного комфорта, спокойствия, равновесия не способствует раскрытию участниками группы собственных проблем, конфликтов и переживаний, проявлению типичных стереотипов поведения и защитных механизмов, участники стараются сохранить комфортную атмосферу, не замечая или игнорируя возникающие в группе проблемы и конфликтные ситуации.

В группе СПТ, как правило, складывается доброжелательная обстановка. Участники группы высоко ценят приобретенную способность принятия и умения слушать, очень этим дорожат и боятся разрушить. Поэтому групповое напряжение переживается не только как дискомфортное состояние, но и как угроза групповым ценностям. Однако если отсутствует напряжение или оно слишком низкое, то группа может превратиться в приятное дружеское сообщество, не выполняющее, однако, своей коррегирующей функции. Если напряжение в группе слишком высоко, то члены группы не в состоянии действительно решать проблемы, они жалуются, что отношения между ними нарушены. Если же, наоборот, напряжение слишком низко, то члены группы будут отдавать предпочтение более удобным, легким, бесконфликтным взаимным контактам, а не подробному разбору собственных проблем, который сопровождается негативными эмоциями. Оптимальный уровень напряжения в группе способствует проявлению и вскрытию групповых и индивидуальных конфликтов и

проблем, конфронтации и взаимной критике, предоставляя группе уникальный материал для эффективной работы и собственно самопонимания и понимания других в контексте группового взаимодействия, что в конечном счете и является целью группы.

В качестве положительных функций группового напряжения можно указать следующие: напряжение выступает: а) как движущая сила, импульс, постоянно стимулирующий усилия изменить свое теперешнее состояние; б) как фактор, поддерживающий ориентацию группы на обсуждение отрицательных переживаний и чувств, групповых и индивидуальных проблем, в) как фактор, активизирующий проявление эмоциональных и поведенческих стереотипов. Уровень напряжения должен контролироваться ведущим, который иногда использует соответствующие приемы для усиления или ослабления напряжения в группе. Напряжение, причины его возникновения, способы разрешения подобных ситуаций являются важными темами для обсуждения в группе. В целом напряжение в группе играет положительную роль, если поддерживается его оптимальный уровень, а также динамическое равновесие между групповым напряжением и групповой сплоченностью.

**Актуализация прежнего эмоционального опыта — проекция.** В процессе работы группы у ее участников актуализируется прежний эмоциональный опыт и прошлые стереотипы межличностных отношений во взаимодействии с окружающими. Реакция каждого участника группы определяется не только влиянием конкретного человека или групповой ситуации, но и переносом собственного отношения к какому-либо человеку или событию в прошлом на актуальную групповую ситуацию. Группа представляет собой модель той реальности, в которой находился и находится человек в реальной жизни. Здесь он проявляет те же чувства, отношения, установки, типичные для него стереотипы поведения, это предоставляет важнейший материал для работы группы, выделения, анализа и переработки неадекватных эмоциональных и поведенческих стереотипов, собственной проблематики, особенно в том случае, когда в группе имеется вариативность, разнообразие личностных особенностей, особенностей эмоционального реагирования и поведения участников.

Говоря об актуализации прежнего эмоционального опыта, необходимо сказать о существующей тенденции к игнорированию прошлого, биографического материала, т.е. всего того, что обозначается как «там и тогда». В динамическом личностном тренинге такой подход существенно ограничивает его потенциал и не является оправданным ни в практическом, ни в теоретическом плане. Опора на анализ группового взаимодействия, на процесс «здесь и теперь», обратная связь, содержащая информацию об актуальном поведении участников группы, безусловно, является основой. Однако содержание обратной связи становится более достоверным и убедительным для человека, если он имеет возможность соотнести эту информацию с прошлым жизненным опытом. Процесс осознания облегчается, если непосредственное эмоциональное переживание и новая

информация могут быть дополнены анализом собственных переживаний, собственного поведения, характерных отношений и установок, проявляющихся в реальной жизни вне группы. При этом наиболее конструктивным представляется не изолированное обсуждение биографии и ориентация на индивидуальную динамику, а естественное обращение к биографическому материалу на основании анализа группового взаимодействия, т.е. ориентация на группу и достижение изменений у ее участников посредством воздействия группы. Это предполагает более косвенные действия ведущего, которые направлены на динамику группы и носят в большей степени стимулирующий, побудительный и катализирующий характер.

**Фазы развития группы.** Фазы развития группы определяются, прежде всего, изменениями в преобладающих типах взаимодействий и взаимоотношений между ее участниками, а также основным, преобладающим типом групповых интеракций. Фазы развития группы — это этапы группового процесса, характеризующиеся специфическими видами активности и взаимодействия участников группы и выполняющие различные функции. Более подробный анализ фаз развития тренинговых групп, безусловно, требует дальнейших исследований этого процесса, как это было сделано в отношении терапевтических групп. Поэтому в заключение можно лишь указать, что опыт работы в группах личностного динамического тренинга свидетельствует о значительном соответствии групповой динамики в таких группах процессам, происходящим в терапевтических группах. Это сходство, пожалуй, более выражено, чем сходство между терапевтическими группами и группами личностного тренинга для клинических психологов и психотерапевтов, которые не имели предшествующего опыта совместной работы в группах другой направленности. По-видимому, это связано, прежде всего, со сходными ожиданиями к ведущему: и пациенты, имеющие уже опыт общения с врачами, и участники, имеющие непосредственно предшествующий опыт СПТ, имеют более конкретные и определенные ожидания к специалисту, изначально ориентированы на более активную и даже директивную позицию и психотерапевта, и тренера, более структурированный характер работы в группе. Эти ожидания не оправдываются, что приводит к значительно более высокому уровню напряжения в самом начале работы группы по сравнению с группами личностного тренинга для психологов и психотерапевтов. Можно предположить, что именно уровень изначального напряжения оказывает решающее влияние.