

Н.И. ОЛИФИРОВИЧ,

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»
г. Минск, Беларусь

**СИСТЕМНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ ТРЕНИНГОВЫХ
ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ К ОКАЗАНИЮ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ**

Статья посвящена системно-аналитическому подходу в разработке программ по оказанию психологической помощи студенческой молодежи. Приведен анализ исследования представлений психологов о клиентах. Обоснована необходимость создания специальных тренингово-коррекционных программ, направленных на формирование адекватного отношения психолога к потенциальным клиентам. Даны характеристики этапов и содержания программы тренинга.

В последние годы все более актуальной становится проблема подготовки психолога к работе в конкретных социальных средах, прежде всего – в системе образования. Как показывают исследования, хуже всего психологи подготовлены к оказанию психологической помощи. Поэтому важным представляется поиск возможностей развития профессиональных компетенций будущего психолога-практика в процессе получения высшего образования в вузе. Наиболее адекватной формой работы по развитию профессионального самосознания будущих психологов в области профессиональной помогающей деятельности, на наш взгляд, являются тренинговые психотехнологии.

В качестве одного из наиболее распространенных алгоритмов разработки тренинговых программ в западной психологии используется шестифазная модель, предложенная Д.Торрингтоном и Дж.Чэпмэном [12]. Она включает в себя следующие фазы (шаги) разработки тренинговой программы: оценка потребности в тренинге, спецификация целей тренинга, разработка программы тренинга, выбор методов, проведение тренинга, оценка программы тренинга.

Данный алгоритм использован нами при создании программы подготовки будущих/уже работающих психологов к оказанию психологической помощи студенческой молодежи. Ниже описывается логика разработки вариантов таких программ, основанный на проведенной работе с педагогами-психологами социально-психологических служб вузов.

1. Оценка потребности в коррекционных мероприятиях. В соответствии с задачей первой фазы нами было проведено эмпирическое исследование. Напомним, его целью явилось изучение представлений педагогов-психологов СППС вузов о личностных качествах и характеристике стилей межличностных отношений студента – клиента психологической службы.

Нами были проанализированы представления о клиенте как субъекте профессиональной помогающей деятельности. Особенности образа клиента у психологов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Образ клиента у психологов (средние значения по октантам и ранги)

Октант	Стиль межличностных отношений	Средние значения				Ранги			
		1 курс	3 курс	5 курс	специалист	1 курс	3 курс	5 курс	специалист
I	Властный-лидирующий	2,4	2,4	3,6	2,2	8	7	7	7
II	Независимый-доминирующий	3,7	2,5	3,9	2,4	6	6	6	6
III	Прямолинейный-агрессивный	4,5	3,9	4,5	2,9	4	4	4	5
IV	Недоверчивый-скептический	6,9	5,8	5,3	4,1	1	1	2	2
V	Покорный-застенчивый	6,2	4,9	5,4	4,3	3	3	1	1
VI	Зависимый-послушный	6,6	5,3	4,9	4,0	2	2	3	3
VII	Сотрудничающий-конвенциональный	4,4	3,7	4,0	3,2	5	5	5	4
VIII	Ответственный-великодушный	2,6	2,0	3,8	1,9	7	8	8	8

Образ клиента у студентов 1 курса включает в себя реалистичность суждений, скептицизм с тенденцией к обидчивости, замкнутости, недоверчивости, недовольству другими и подозрительности; потребность в признании и помощи со стороны окружающих, скромность, уступчивость, прямолинейность, агрессивность, непосредственность [109]. В образе клиента у студентов 3 курса преобладают IV, VI, V и III октанты, что полностью совпадает с представлениями студентов 1 курса.

Студенты 5 курса представляют типичного клиента как человека с преобладанием V, IV, VI и III октантов. По сравнению с предыдущими курсами, происходит смена ранговых позиций по октантам. Так, V октант перемещается с третьей ранговой позиции (1 и 3 курсы) и занимает первую ранговую позицию на 5 курсе. Таким образом, образ клиента у студентов 5 курса характеризуется уступчивостью, отсутствием собственного мнения, послушанием, недоверчивостью, скептицизмом, потребностью в помощи со стороны окружающих, непосредственностью.

Основным отличием образа клиента у специалиста от такового у студентов является выделение в нем дружелюбных черт (VII октант), отсутствие прямолинейно-агрессивных качеств (III октант). Таким образом, образ клиента у специалистов СППС характеризуется робостью, уступчивостью, послушанием, критичностью, скептицизмом, потребностью в помощи и признании, стремлением к тесному сотрудничеству, дружелюбием. Так как в исследовании участвовали психологи СППС вузов, эти данные отражают реальный опыт взаимодействия с обращающимися за помощью студентами, а описанный ими образ – это типаж студента, готового к сотрудничеству с психологом, что подтверждают данные наших других исследований [3, 6]. Отметим, что все показатели у работающих психологов являются более низкими, что свидетельствует о снижении стереотипизации образа клиента и понимании того, что разные клиенты могут обладать различными, зачастую противоположными характеристиками.

Таким образом, в процессе обучения и практической деятельности образ клиента у психолога лишь незначительно трансформируется. Происходят изменения в представлениях о преобладании тех или иных способов поведения клиентов, а

также в степени выраженности их характеристик. У работающих специалистов этот образ «уплощается», что может свидетельствовать как о появлении представлений об уникальности каждого клиента, так и о нежелании рефлексировать на профессиональные темы. Поэтому мы пришли к заключению, что в наибольшей степени в коррекции нуждаются представления педагогов-психологов о личности клиента, поскольку оценка ее качеств с позиции медицинской модели (больной, ущербный, несчастный и т.п.) противоречит как идеям ресурсности любого состояния, так и современной концепции высшего образования. Кроме того, психологи – как будущие, так и работающие – рассматривают клиента вне его социальной системы.

2. Спецификация цели. Анализ результатов проведенного исследования позволил не только оценить потребность в коррекционных мероприятиях данной категории психологов, но и одновременно определить цель этих мероприятий. Она была сформулирована следующим образом: «Необходимо повысить ценность для педагогов-психологов СППС вуза психологической (лично-ориентированной) модели оказания психологической помощи студентам и помочь развить им системное мышление».

В качестве критерия эффективности коррекционных воздействий могут выступать представления психологов о клиенте-студенте прежде всего как о субъекте личностного роста, а не только как о будущем профессионале. Поэтому в целях диагностики предлагается использовать методику ДМО. Опрос следует проводить два раза: в начале и на заключительном этапе тренинга. Кроме того, рекомендуется использовать проективное метафорическое рисование или метафорические ассоциативные карты для анализа образа «Студент как клиент психологической службы вуза». Ознакомление с системной моделью помогает психологам подходить к помогающей деятельности целостно, с учетом ряда взаимовлияющих факторов, прежде всего – семейных.

3. Разработка программы коррекционных воздействий. Основной стратегией при подготовке программы являлась идея поддержки участников тренинга в овладении основными компонентами профессиональной модели

деятельности психолога – системного аналитика, в которую входят определенные компетенции, т.е. знания, умения, навыки и личностные качества, необходимые для успешной реализации системно-аналитической модели оказания психологической помощи. Однако при принятии окончательного решения о путях разработки и реализации тренинговой программы «Формирование системно-аналитического подхода к оказанию психологической помощи студенческой молодежи» необходимо учитывать следующие факты.

Во-первых, системный подход не имеет четкой спецификации в рамках процесса обучения психолога. Как общая стратегия работы он обычно рассматривается в курсе семейной психотерапии. Своеобразная «амодальность» системного мышления заключается в том, что психолог, работая в системной модели, может реализовать себя в качестве помогающего профессионала независимо от того, придерживается он «медицинской», «психологической» или какой-либо другой модели. Главным критерием является выход за пределы парадигмы индивидуализма.

Во-вторых, исследования, посвященные разработкам новых психотехнологий формирования компетенций психологов, показывают, что необходимым условием является обязательное отрефлексирование участниками тренингов особенностей своей предыдущей жизнедеятельности. Лишь после погружения в данный процесс они способны формировать новые продуктивные схемы поведения и овладевать новыми знаниями.

Эти рассуждения приводят нас к необходимости сосредоточить внимание на третьем направлении, ставящем во главу угла работу прежде всего с основными негативными тенденциями в реальной деятельности психологов – ориентацией в целом на парадигму индивидуализма в работе со студентами. Кстати, аналогичной идеи придерживался М. Боуэн, который рекомендовал психологам вначале разобраться с собственной семейной историей, чтобы увеличить степень дифференциации, и лишь потом начинать практику.

При развитии данной стратегической линии в разработке тренинговой программы мы опирались на существующие коррекционные и развивающие

психотехнологии. В связи с поставленной целью – уменьшить степень ориентированности психологов на парадигму индивидуализма – были определены возможные пути ее достижения.

Первый из них связан с опорой на принцип рефлексивно-инновационного подхода в подготовке профессиональных кадров [7]. Он позволяет глубинно осмыслить, проанализировать и переосмыслить участниками свой эмпирический опыт. Для этого необходимо ориентировать их на ассимилирование современных подходов к оказанию психологической помощи, на концептуализирование собственных подходов к консультированию/психотерапии, на развитие рефлексивных способностей и создание условий для саморазвития. В качестве главной ценности подхода С.Ю. Степановым и Е.П. Варламовой предлагается сотворческий (т.е. взаиморазвивающий и одновременно конструктивный) тип взаимоотношений. Опираясь на данную идею, психолог может строить и вертикальные, и горизонтальные взаимодействия. В русле данной модели нами были разработаны тренинговые занятия, позволяющие будущим психологам отрефлексировать основные мотивы профессионального выбора, представления о клиенте, психологе и психологической помощи.

В качестве *второго* пути решения данной проблемы могут быть использованы некоторые постулаты личностно-ориентированного подхода. Мы проводили группы тренингово-коррекционной работы с будущими психологами в русле идей гуманизации профессиональных взаимоотношений психолога (психотерапевта) и клиента [4, 6]. Идея заключается в том, чтобы в ходе проведения психокоррекционной группы организовать ее жизнедеятельность таким образом, чтобы участники встретились со своими собственными чувствами и переживаниями по поводу профессиональной деятельности, а также с образом студента как субъекта психологической помощи, его личностью, проблемами.

Третий путь основывается на методологии системного подхода. Системное мышление, согласно К. Людевику, не связано ни с каким «аналитическим атомизмом», не требует какого-либо «онтологического редукционизма» и не основано на «линейной причинности» [1, с. 73]. В самом широком смысле система –

это «набор элементов или объектов в совокупности с взаимосвязями самих объектов и их признаков» (Hall, Fagen, 1976; цит. по: 8, с. 61). Нам представляется целесообразным сфокусироваться на микро- и макросистемных уровнях, то есть, прежде всего, на анализе семейных факторов актуального неблагополучия студента. Семья рассматривается нами как система, функционирование которой опосредуется следующими признаками, или характеристиками: холизм; взаимозависимость; структурная организация; динамичность; диалектика гомеостаза и развития.

Системный подход к анализу проблемы студента позволяет участникам тренинга лучше осознать взаимосвязь и взаимозависимость разных уровней функционирования клиента: индивидуального, микро-, макро- и мегасистемного.

В логике развиваемого нами системно-аналитического подхода появилась возможность интегрировать в тренинговую психотехнологию модули, акцентирующие внимание на личности психолога (индивидуальный уровень), его семейном (микро-и макросистемный уровни) и социальном (мегасистемный уровень) окружении. В русле использования идей системно-аналитического подхода была выбрана такая логика тренинга, где личная проработка сочеталась с коррекцией выявленных у психологов непродуктивных имплицитных моделей клиента.

Описанные ниже модули и этапы специально «не привязаны» к тренинговым сессиям, так как опыт показывает, что группы обладают разной скоростью их прохождения. Стандартные тренинговые процедуры включены в описание лишь в тех случаях, когда это принципиально важно для технологии конкретного этапа тренинговой программы. Мы выделили **три модуля**, каждый из которых имеет свою целевую направленность.

Первый модуль сфокусирован на актуализации образа клиента у психологов.

Целью *первого этапа* данного модуля являлось: знакомство участников с руководителем и друг с другом; ознакомление с принципами работы в тренинговой группе; выявление ожиданий от предстоящего участия в тренинге; диагностика особенностей индивидуальных имплицитных моделей личности психолога и клиента (ИМЛП и ИМЛК); создание доброжелательной рабочей атмосферы.

ИмPLICITную модель, лежащую в основе представлений психологов о личностных характеристиках клиента, можно представить как своеобразный интроект. Под интроектами мы понимаем привнесенные другими взгляды, мотивы, установки, которые человек воспринимает некритично и не проверяет их личным опытом, а принимает на веру. Для многих студентов-психологов и слушателей факультетов переподготовки главная сложность заключается в принятии того простого факта, что клиентом может быть каждый. Существует определенная мифологизация клиента, его проблем, способов решения.

Принятие в качестве отправной идеи наличие интроектов в ИМЛК, позволяет в ходе тренинга проработать данные некритично усвоенные идеи при помощи методов, описанных в рамках гештальттерапии, и спроецировать их на реальную помогающую деятельность. С этой целью можно использовать технический прием, предлагаемый Санкт-С.И. Макшановым, Н.Ю. Хрящевой и Е.В. Сидоренко [2] при работе с личностными чертами участников тренинга. При этом они применяют характеристики, взятые из тезауруса личностных качеств А.Г. Шмелева [9].

Членам тренинговой группы предлагается перечень характеристик, из которых они должны выбрать подходящие клиенту, а затем подобрать такое слово, которое бы объединяло весь список. Предлагая различные факторы тезауруса, ведущий помогает установить связи между факторами и теми чувствами, которые возникают у психологов по отношению к носителю данных черт. Затем психологи рефлексируют те основания, по которым они осуществляют оценку важности для себя той или иной личностной характеристики клиента, а также совершают ранжирование факторов и качеств.

Такая работа дает возможность психологам осознать профессиональные установки, имеющие интроективный характер, признать их существование, отдифференцировать их от своих личных установок, представлений и мнений. После этого необходимо вновь вернуться к чертам, которые теперь оцениваются эмоционально с противоположным знаком, и попытаться осознать степень их принятия – непринятия. На заключительной фазе создается психологический портрет клиента с учетом предыдущего эмоционального опыта оценки его

личностных характеристик. Внимание участников фокусируется на осознании ими степени принятия такого «портрета» человека, нуждающегося в помощи, на ассимилировании его в рамках своей имплицитной концепции личности клиента.

Достаточно часто непринятие другого человека, норм, ценностей, установок происходит в силу сложившихся ранее субъективных стереотипов, предубеждений, отрицательного опыта и т.д. Поэтому первой задачей при работе с интроектами является снятие психологических барьеров, снижение ригидности, изменение отношения к явлению или человеку. Часто это становится возможным, когда изменяется точка отсчета, когда появляется новый фрейм, который может переструктурировать ситуацию [11].

Процедуру, позволяющую осуществлять такие превращения, предлагает ряд направлений: парадоксальная интенция в логотерапии, работа с полярностями в гештальт-подходе и др. Одним из вариантов работы может стать техника «Переименование симптома» [10]. Переименование можно рассматривать как придание интроекту подходящей формы для асимилиации, а присвоение – как сам акт асимилиации.

После стандартного адаптационно-диагностического этапа на *втором этапе* каждому из членов тренинга предлагается нарисовать картинку, которая отвечала бы на вопрос: «Студент – клиент психолога высшего учебного заведения. Кто он? Какой он?» Эта процедура позволяет участникам актуализировать свои представления о нуждающихся в психологической помощи клиентах в образной форме, а также условия для дальнейшей метафорической рефлексии. После этого происходит ознакомление с картинками друг друга. Такая процедура позволяет всем участникам соотнести свои образные представления о студенте как клиенте, отрефлексировать сходства и различия. Далее члены группы, имеющие, судя по рисункам, сходные представления о студентах как субъектах психологической помощи, образуют подгруппы для дальнейшей совместной деятельности – рисования общеподгруппового образа студента-клиента. Завершается этот этап работы тем, что подгруппы «разгадывают» и обсуждают картинки друг друга.

Как мы писали выше, образ клиента у студентов-психологов характеризуется

диффузностью, размытостью, различными социально неодобряемыми либо отвергаемыми качествами и характеристиками (злой, больной), что ставит ведущего группы перед необходимостью проведения глубинной диагностики представлений о клиенте и их последующей коррекции при помощи адекватных средств и методов.

Третий этап тренинга целесообразно начинать с отрефлексирования всей группой результатов предыдущего этапа. В связи с этим участники разбиваются на новые подгруппы, в каждую из которых входят представители предыдущих подгрупп, авторы разных картинок. Такая перекомпоновка позволяет усиливать полидиалогичность в группе.

Каждой из вновь образованных подгрупп предлагается сделать обобщающее сообщение по одной случайно выбранной подгрупповой картинке, созданной на предыдущем этапе. При составлении сообщения членам подгрупп рекомендуется ориентироваться на ряд вопросов: «Клиент. Какой он?», «Идеальный клиент. Какой он?», «Обучение в вузе – сложный этап в жизни человека», «Студенчество – этап подготовки к профессиональной деятельности и взрослой жизни», «Нормативные задачи студенческого возраста», «Какие личностные характеристики необходимы взрослому человеку?», «Оказание психологической помощи студенту – это лечение, обучение, воспитание, фасилитация личностного развития, поиск ресурсов?» и т.п.

В процессе анализа докладов осуществляется их групповая рефлексия с ориентацией на данные вопросы. Тренер должен помочь подгруппам и группе в целом осмыслить цели психологической помощи студенту как личности, не сужая ее рамками узкой социальной роли. После обсуждения вновь производится обмен картинками между подгруппами и каждой из них предлагается выделить психологические характеристики студента, подходы к психологической помощи, которые позволяют реализовать установки на поддержку, поиск ресурсов, развития личности молодого человека [7].

Четвертый этап связан с дальнейшим обсуждением проблемы психологической помощи студенту в режиме решения ее с различных позиций («позиционное решение»). В результате работы в режиме «позиционного решения» подгруппы могут поработать в разных ролях: заявителя проблемы, абсурдизатора

или решателя проблемы. На данном этапе руководитель стремится активизировать групповую дискуссию, максимально акцентировать внимание на всех «про» и «контра» предлагаемых проектов. Для этого он обращается к индивидуальным профессиональным установкам каждого координатом, чтобы содействовать выработке системного подхода к личности студента.

Целью *пятого этапа* является организация «вживания» членов тренинговой группы в «Мир студента», создаваемый согласно выработанной в ходе рефлексии модели. В качестве одного из возможных путей достижения этой цели совершается перевод участников тренинга в условный, метафорический, сказочный мир. Для этого им предлагается выбрать сказку или историю, которая бы в наибольшей степени способствовала их проекциям на отрефлексированный материал. После выбора сюжета и распределения ролей руководитель совместно с группой осуществляет постановку сказки с проблемами, которые должны быть решены в ходе психологической помощи студентам, и организует деятельность группы с акцентированием ее внимания на актуализацию того опыта, который был приобретен в результате групповой рефлексии. Перемещение группы в условное пространство и принятие ее членами конкретных ролей способствуют снятию психологических защит, раскрепощению участников тренинга, уменьшению силы воздействия профессиональных стереотипов.

Для активизации процесса проживания и отрефлексирования нового опыта существования в условном мире группа может быть разбита на подгруппы в соответствии с выбранными сюжетами. В качестве вспомогательного инструментария может быть использована методика «Проективные сказочные карты» [5].

После демонстрации проектов и их обсуждения проводится обобщающая рефлексия, причем ее участники продолжают оставаться в ролевых позициях.

На следующем, *шестом этапе* производится выход группы из сказочного мира с обсуждением того личностно-значимого опыта, который каждый из участников группы приобрел, оказавшись в роли сказочного героя – волшебного помощника, антагониста, препятствия и т.п.

На *заключительном этапе* данного модуля проводится опрос участников по той же процедуре, которая использовалась на начальном этапе.

- В качестве **второго модуля**, который целесообразно использовать при подготовке психологов к помогающей профессиональной деятельности, можно предложить динамическую модель становления инкаунтера, базирующуюся на идеях К. Роджерса. Учитывая характер групповой динамики и специфику развития группы как последовательности ряда встреч, или инкаунтеров, можно предложить психотехнологию организации тренингово-коррекционной работы с будущими психологами.

Такой эффект может быть достигнут за счет проецирования, трансферирования групповых феноменов на «клиентский» контекст, т.е. на взаимодействие в системе «психолог-клиент» с позиции последнего. Работа с проблемными ситуациями из прошлого активизируется путем их перевода из пространственно-временных координат «там и тогда» в «здесь и сейчас». С этой целью проводятся демонстрационные сессии, в ходе которых участникам, выступившим в роли клиентов, удастся осознать и актуализировать чувства и переживания, возникающие в связи с проблемой и всеми ее аспектами. Особое внимание необходимо обратить на обратные эмоциональные связи участников группы. Эти связи потом анализируются как в рамках техники самораскрытия, так и для понимания комплементарного и дополнительного переноса, возникающего у психолога по отношению к клиенту. В целом эмоционально-чувственное самораскрытие должно стать ключевым моментом в работе группы психологов. Именно оно позволяет плодотворно работать дальше и перейти к следующей фазе – осознанному и прямому выражению членами группы непосредственных чувств и мыслей, связанных с предложенным материалом (ситуациями), с высказываниями отдельных ее участников.

В ходе такой работы группы получение ее членами обратной связи, откликов на свои ситуации и проблемы в ситуациях личностно-значимого группового взаимодействия способствует встрече, более глубокому осмыслению своих представлений о себе как клиенте и потенциальных клиентах, об особенностях

профессионального общения. При этом у участников иногда возникают актуальные проблемы, связанные с непринятием предпочитаемой профессиональной модели (диагностической, медицинской) и осознание необходимости ее изменения. Кроме того, следует развивать у них готовность к контакту, диалогу, самораскрытию. В то же время важным представляется акцентирование внимания на чувствительности к нежеланию кого-либо из членов группы раскрываться.

Третий модуль основан на идеях системного подхода (Л. фон Берталанфи), многоуровневой модели функционирования социальных систем (Н.И.Олифиревич, Т.Ф. Велента), концепции дифференциации (М. Боуэн), представлениях А.А. Шутценбергер и Н. Бошормени-Надя о трансгенерационных связях. В рамках данного модуля участники получают опыт переживания себя как члена нуклеарной семьи, расширенной семьи и рода. Задачами данного модуля являются:

- погружение в семейную историю с возможности встречи с семейными посланиями, семейными историями, мифами и тайнами;
- осознание и ассимиляция семейных ресурсов;
- поиск своего места в системе с осознанием всех сложных связей и переплетений;
- нахождение ресурсных фигур среди представителей рода;
- способность присвоить лучшее из ресурсов своей семьи и рода;
- возможность сохранять гибкую дистанцию по отношению к семье и роду.

Важность проработки психологами собственной семейной истории обусловлена необходимостью системного видения проблем клиента. Поэтому данный модуль ориентирован на глубокое погружение в психогенеологию (термин А.А. Шутценбергер). В него входит обсуждение всех показателей, характеризующих структурные, динамические и исторические параметры семьи, с последующим установлением взаимосвязей между актуальными проблемами членов группы и семейным контекстом их появления и развития. На данном этапе участники строят и учатся анализировать генограммы друг друга, осознают сложные переплетения и взаимосвязи. Овладение циркулярной логикой анализа существования проблемы в

семейном контексте позволяет исключить линейную причинность, характеризующую мышление многих психологов.

Данная программа рассчитана примерно на 60 часов, каждый модуль – на 20 часов. Объем группы зависит от опыта руководителя, но в ней должно быть не менее 8 и не более 20 человек.

4. Выбор методов в данном случае определяется следующими соображениями. С одной стороны, в качестве базовой модели использовалась имеющая свою специфику технология рефлексивно-инновационного тренинга. С другой стороны, данная программа не могла быть реализована в рамках реальной профессиональной среды, так как обязательным условием данной психотехнологии является отрефлексирование личного опыта, а также представлений о психологической помощи, что невозможно сделать в реальной профессиональной деятельности. Поэтому выбирается путь моделирования компонентов деятельности в условной тренинговой среде путем создания «виртуальных» и реальных ситуаций взаимодействия психолога и клиента. Кроме того, акцент в данной программе сделан на развитии системного мышления путем проживания опыта собственной принадлежности к семейной системе.

5. Реализация тренинговой программы предполагает проведение занятий. Важным аспектом является акцентирование внимание на моментах, связанных с повышением мотивации участников. Например, сообщается о том, что участие в тренинге позволит повысить уровень профессиональных компетенций, отрефлексировать свой собственный опыт. Также оговариваются способы организации обратной связи, содержание домашних заданий, ритуалов встречи и прощания в группе. В ходе данной работы ведущему предстоит переключаться из роли группового терапевта в роль психолога, работающего с клиентом; фасилитатора; аутентичного участника группы, который делится своим опытом и др.

6. Оценка эффективности проводится после завершения тренинга и предлагает как использование стандартизированных методик (например, ДМО в адаптации Л.Н. Собчик), так и опрос участников с целью выявления их отношения к

тренингу, собственным изменениям, представлениям о клиенте, психологической помощи и др.

Предлагаемые выше модули рефлексивно-инновационной психотехнологии должны опираться на законы развития индивидов и систем, учитывать специфику профессиональной среды в высшем учебном заведении, на конкретные ситуации и случаи из профессиональной деятельности участников тренинга. Учет идей системного подхода при создании тренинговых программ для будущих психологов позволяет не просто помочь овладеть им новыми компетенциями, но и осознать, что выбранная ими профессия не разделяет людей на «здоровых» и «больных», а помогает каждому найти собственный путь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Людевиг, К. Системная терапия: Основы клинической теории и практики/ К. Людевиг, Перев. с немецкого Т.С. Драбкиной. – М.: VERTE, 2004. – 280 с.
2. Макшанов, С.И. Психогимнастика в тренинге/ С.И. Макшанов, Н.Ю. Хрящева, Е.Б. Сидоренко. – СПб: Институт тренинга, 1993. – Ч. 2. – 93 с.
3. Олифиринович, Н.И. Образ клиента в структуре профессиональной идентичности психолога/Н.И. Олифиринович, Ю.М. Солодуха// Весці БДПУ. – Серыя 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2009. – № 1. – С. 34.
4. Олифиринович, Н.И. Подготовка будущих педагогов-психологов к оказанию психологической помощи субъектам образования / Н.И. Олифиринович// Педагогическое образование и наука : история и современность: мат. Респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 21 окт. 2009 г. : В 2 ч. Ч. 1/ Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. Редкол. П.Д. Кухарчик, В.В. Бущик, А.И. Андарало [и др.]. – Минск : БГПУ, 2009. – С. 174-175
5. Олифиринович, Н.И. Проективные сказочные карты: методическое руководство/ Н.И. Олифиринович, Г.И. Малейчук. – СПб.: Речь, 2013. – 128 с.
6. Олифиринович, Н.И. Психологическая помощь студенческой молодежи: системно-аналитический подход: монография / Н.И. Олифиринович. – Минск: БГПУ, 2012. – 224 с.
7. Степанов, С.Ю. Рефлексивно-инновационный подход к подготовке управленческих кадров/ С.Ю. Степанов, Е.П. Варламова // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 60-68
8. Шлиппе, А. ф. Учебник по системной терапии и консультированию/ А. ф. Шлиппе, Й. Швайтцер. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2007. – 363 с.
9. Шмелев, А.Г. Практикум по экспериментальной психосемантике. Тезаурус личностных черт./ А.Г. Шмелев, В.И. Похилько, А.Ю. Козловская–Тельнова. — М.:МГУ, 1988 — 367 с.
10. Энрайт, Дж. Гештальт, ведущий к просветлению Пробуждение от кошмара : [Перевод] /Дж. Энрайт. – СПб.: «Палантир», 1994. – 141 с.
11. Янчук, В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эkleктический подход/ В.А. Янчук. – Минск: Бестпринт, 2000. – 416 с.

12. Torrington, D. Personnel management/ D. Torrington, J. Chapman. – M&E Higher Business Education Series, 1983. – 192 p.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ