

ние. Это, вновь найденное имя, следует еще ассимилировать, сжиться с ним, присвоить его себе, т.е. наложить его на эмоциональный пласт и поместить где-то внутри себя. (Напомним, что локализация чувства в теле является в гештальттерапии критерием его истинности, реальности, т.е. присвоенности субъектом.)

Если переименование — это фактически придание интроекту подходящей формы для имплантации, а присвоение — это фактически сам акт имплантации, то следующий этап фокусировки — это начало ассимиляции «имплантанта», его «переваривание» (Связь с физиологическими процессами здесь далеко не случайна, Ф.Перлс видел в этих аналогиях глубокий психологический смысл [91]). Более того, это необходимый этап «игры» с интроектом, помещение его в фокус сознания, «пережевывание» его. Сам акт «оральной» активности, характер «пищи» каким-то образом переживаются субъектом, индуцируют эмоции. Если модальность эмоции устраивает его и устанавливается положительно окрашенная связь «имплантант — чувство», то можно говорить о его успешной ассимиляции. Если же возникшие чувства оказывают негативное влияние на субъекта, то следует сфокусироваться на них и попытаться осознать возможный источник (например, другой более сильный интроект) этого негативизма и поработать с ним.

Предлагаемые выше модели, конечно же, должны опираться на элементы профессиональной среды, на конкретные ситуации и случаи из профессиональной деятельности участников тренинга.

3.3. Критерии и показатели эффективности тренинга

Одной из задач, решаемых в рамках тренинга, является определение степени его эффективности. Прежде чем сформулировать параметры эффективности данного тренинга, нам представляется целесообразным кратко рассмотреть основные подходы к этой проблеме.

Несмотря на очевидную важность проблемы эффективности, анализ зарубежных источников свидетельствует о низком к ней интересе [35]. Среди исследований, выполненных в последние десять лет, преобладают методические работы, посвященные оценке эффективности как психотренингов, так и психотерапии в целом, и очень мало эмпирических работ. Большинство исследований по прикладным аспектам оценки эффективности было проведено 30—

40 лет назад. Так, в 1952 г. Г.Айзенк [4] получил результаты, свидетельствующие о том, что использование психотерапевтических методов не увеличивает шансов клиентов на личностные изменения и решение проблем. Другие исследователи получили сходные результаты и выявили, что психотерапия в среднем имеет весьма скромный эффект [105].

Эти разочаровывающие выводы были обусловлены упрощенным пониманием результата психотерапии и примитивным подходом к измерению ее эффективности. Поэтому уже к концу 70-х годов акцент проблемы эффективности смещается в область методологических и методических проблем. Выполненные в это время работы по оценке эффективности сильно отличаются по своему качеству. Кроме того, как указывают D.Bernstein, E.Roy [106], трудно определить, что имеется в виду под успешной психотерапией. Поскольку одни психологи стремятся к измерениям в области бессознательных конфликтов или силы эго, а других интересуют изменения в открытом поведении, то различные исследователи имеют различные суждения о том, была ли психотерапия эффективной.

Обзоры психологической литературы последних лет свидетельствуют, что «нулевая гипотеза» Г.Айзенка была опровергнута [4]. Однако критики метаанализа утверждают, что даже сложная комбинация результатов, представляющая «смесь» хороших и посредственных исследований эффективности психотренингов, может вводить в заблуждение. По их мнению, эти исследования не отвечают на более важный вопрос: какие методы являются наиболее эффективными для достижения задач, поставленных в тренинге? Это поднимает проблему о сравнительной эффективности основных психотерапевтических подходов.

Психотерапевтический аспект (или фактор) можно определить как элемент, вызывающий терапевтический эффект [37]. Конечно, эти аспекты тесно связаны как с процессами, происходящими внутри клиента (участника тренинга), так и с интервенциями психолога (тренера). Таким образом, для определения эффективности психотренинга необходимо проанализировать огромное количество данных, где, предположительно, мы найдем различные элементы, влияющие на исход психотренинга как по отдельности, так и совместно.

Несмотря на эту сложность, представители различных психотерапевтических школ отмечают те «основные» факторы, которые, как они полагают, наиболее эффективны в практикуемом ими определенном типе психотерапии. Например, психоаналитики подчеркивают важное значение реконструирующего самопонимания, или инсайта, для появления долгосрочных изменений личности. Согласно точке зрения представителей теории социального научения, изменения происходят посредством действия когнитивных процессов или схем [103]. Личностно-ориентированные психологи считают, что первостепенное значение имеют качества терапевта, особенно позитивное отношение, точно рассчитанная эмпатия и конгруэнтность. Бихевиористы полагают, что терапевтические изменения могут быть поняты только в концептуальных рамках обучения путем поощрения и наказания. Наконец, многие авторы отмечают влияние «неспецифических», или «экстратерапевтических» факторов, которые действуют не только в психотерапии, но и в непрофессиональных отношениях, «сами по себе», таких, например, как эффект плацебо.

Большинство аналитиков [116] не находят существенных различий в общей эффективности трех главных направлений психотерапии: психодинамическом, феноменологическом и бихевиоральном. Хотя названные психотерапевтические школы подчеркивают один специфический терапевтический аспект, некоторые психологи попытались выявить ряд важных для психотерапевтических изменений факторов, которые можно концептуализировать как «общие знаменатели» различных психотерапевтических подходов. Например, Дж. Франк [110] предположил, что психотерапия предоставляет новые возможности для переживания и когнитивного научения, вселяет надежду на облегчение, позволяет почувствовать успех, помогает преодолеть отчуждение других людей, возбуждает эмоции и предоставляет новую информацию об источнике проблемы и дает свежие решения. По мнению А.Бандуры [103], все эффективные психологические воздействия изменяют определенный компонент «Я-концепции», а именно — субъективную личностную эффективность. Бандура выделил четыре источника информации, несущие возможность изменений: словесное убеждение, возбуждение эмоций, замещающие переживания, успешное выполнение задач [103]. Дж. Мармор [114] подчеркивал, что психотерапия

уменьшает напряжение посредством катарсиса, дает когнитивное обучение, оперантное обусловливание и возможности идентификации с психологом. Н.Сандберг и Л.Тайлер [122] предположили, что психотерапия укрепляет мотивацию клиента совершать то, что правильно, ослабляет эмоциональное давление путем облегчения катарсиса, высвобождает потенциал для роста, изменяет привычки, модифицирует когнитивную структуру, углубляет самопознание и облегчает межличностные отношения. А.Лазарус [112] в своей мультимодальной системе «базового Id» предложил семь интерактивных модальностей, влияющих на изменения: поведение, аффект, ощущение, воображение, познание, межличностные отношения и медикаменты.

Большое количество литературы посвящено терапевтическим факторам групповой психотерапии [107]. До середины пятидесятих годов литература состояла в основном из «импрессионистских» отчетов психотерапевтов о том, что, по их мнению, было самым главным в их практике. Р.Корзини и Б.Розенберг [109] попытались составить общую классификацию таких отчетов на основе анализа 300 статей по групповой психотерапии. Они обнаружили девять основных классов психотерапевтических факторов, которые можно объединить в три суперфактора:

1. Эмоциональные: принятие, альтруизм и перенос.
2. Когнитивные: терапия «зрительского места», универсализация и интеллектуализация.
3. Действенные: опробование реальности, вентиляция и взаимодействие.

В шестидесятых годах началось систематическое исследование этой области. Самым обычным методологическим подходом в то время был опрос членов психотерапевтических групп о том, какие аспекты в их групповом опыте оказались наиболее полезными. Из этой литературы И. Ялом выделил ряд факторов, которые обозначил так: понимание себя (инсайт), межличностное обучение, универсальность, надежда, альтруизм, символическое воссоздание первичной семейной группы (повторение семьи), катарсис, сплоченность, идентификация, руководство и экзистенциальные проблемы [125].

Возвращаясь к вопросу о критериях эффективности тренинга, мы согласимся с точкой зрения В.Ю.Большакова [13], по мнению

которого главная проблема заключается в определении того, что именно понимается под эффективностью тренинга. Если тренинг имеет некую специфику, то эта специфика, безусловно, приводит к воздействию на участников тренинга в этой специфической области. Главным, как считает В.Ю.Большаков, является эффективность тренинга в целом, а не выявление того, что именно в тренинге способствовало улучшению состояния участников: специфические формы воздействия или традиционные составляющие. Однако существуют виды тренинговых занятий, где параметры эффективности необходимо четко сформулировать, выделить критерии и количественно их измерить. Речь идет об учебно-тренировочных группах, то есть о том, с чем чаще всего встречается практический психолог.

Преодолеть методические трудности позволяет применение выдвинутого Страппом [35] и его сотрудниками принципа конгруэнтности проблемы (П) — терапии (Т) — результата (Р) научному исследованию. Согласно этому принципу П-Т-Р-конгруэнтности, способность исследований психотерапии принести вразумительные результаты является функцией сходства, изоморфизма или конгруэнтности между концептуализацией и измерением клинической проблемы, процесса терапевтических изменений и клиническим результатом.

Данный принцип постулирует необходимость использования единой концептуальной системы для интерпретации описания проблемы, процесса и результата психотерапии. Иными словами, чтобы результаты исследования были достоверными, исследование должно осуществляться в терминах той психотерапевтической практики, которая составляет его объект. Таким образом, эффективность тренинга «Коррекция представлений педагогов о личностных качествах учащихся» связана с выбором адекватных средств для исследования проблемы (представления педагогов о личностных качествах учащихся), терапии (осознания этих представлений) и результата (коррекции этих представлений).

Для описания системы критериев, показателей и факторов эффективности тренинга необходимо первоначально определить основные понятия. Подробный анализ представлен в работе А.П.Ситникова [80], рассмотревшего данные аспекты эффективности тренинга.

Критерии — это группа условий, задающая размерность рассмотрения хода и результатов реализации тренинга как особого вида психологической техники.

Показатели — это характеристики, находящиеся в рамках очерченной критерием размерности и, по возможности, допускающие числовое измерение. Показатели фиксируют определенное состояние или уровень развития исследуемой реальности по выделенному критерию. В разработанных нами тренингах под показателями понимаются количественные данные, отражающие представления педагога о себе и о ребенке на разных этапах тренинга.

Факторы — это условия проведения тренинга конкретный набор используемых тренинговых процедур и методик и особенности их реализации, оказывающие существенное влияние на показатели эффективности тренинга.

Критерии и относящиеся к ним показатели могут быть разработаны с различной степенью подробности и различным образом структурированы. Направление этой разработки и степень разработанности зависят от специфики конкретной задачи исследования. В данном случае нам необходимо выяснить и показать степень эффективности предлагаемого нами тренинга и его место в ряду прочих средств и методов гуманизации учебно-воспитательного процесса. В связи с этим мы вводим следующие критерии, понимаемые нами как критерии эффективности тренинга:

1. Гармонизация личности педагога.
2. Изменение представлений педагога о личности ребенка.

Гармонизация личности педагога

Данный критерий включает в себя два аспекта:

- А.** Повышение эффективности «Я-Я коммуникации» или аутокоммуникации.
 - Б.** Повышение эффективности внешней коммуникации.
- А.** Показателями повышения эффективности аутокоммуникации являлись позитивная динамика как результатов, выполненных участниками тренинга специальных тестовых заданий, так и самоотчет педагогов о произошедших во время тренинга изменениях.

- а)** Показатели повышения эффективности аутокоммуникации педагога на основе данных тестирования.

Важным показателем явилась степень сходства между полученными в результате тестирования реальным и идеальным педагогов (методика ДМО [82]). Определенные в результате тестирования различия служат тем вектором, в направлении которого должны осуществляться позитивные изменения личности педагога. Сравнение профилей реальных «Я», полученных в начале и в конце тренинга между собой, а также сравнение их с идеальным «Я» свидетельствуют о характере изменений личности педагога в ходе тренинга.

Использование модифицированного В.В. Долгун варианта методики Дембо-Рубинштейн позволяет педагогам выявить степень несоответствия между их внутренним и внешним «Я». Показателем повышения эффективности автокоммуникации является осознание педагогом безопасности внутреннего «Я» и понимание необходимости быть конгруэнтным.

Важным показателем служат также результаты выполнения методики «Завершение предложений», которые позволяют определить изменения в представлениях педагога о себе, происходящие в процессе тренинга.

б) Показатели повышения автокоммуникации педагога на основе данных, полученных в результате тренинга.

Данная группа показателей складывается из результатов выполнения игровых заданий, предлагаемых участникам тренинга (принятие-непринятие игровой ситуации, включенность — невключенность в игру, репертуар ролей участника). Используются также показатели, полученные при отрефлексировании каждого задания, игры, и результаты итоговой рефлексии.

в) Показатели повышения эффективности автокоммуникации педагога на основе данных, полученных в результате долговременной связи с участниками тренинга.

Совершенствование «Я-концепции» педагога — одна из важнейших задач, решаемых в ходе тренинга; особую ценность для нашего исследования приобретают субъективные показатели, основывающиеся на данных самоотчетов участников тренинга, рефлексии, проводимой на выходе, а также из контактов с бывшими участниками тренинга, поддерживаемыми в течение долгого времени после его проведения.

Существенными показателями являются высказывания участников о переоценке и решении ими личностных проблем в ходе тренинга, о переосмыслении ими своих жизненных ориентиров (перестройке «Я-концепции»), о переоценке ими своих перспектив в области профессиональной деятельности, о возникновении и конкретизации планов профессионального и личного самосовершенствования.

Б. Показателями повышения эффективности межличностной коммуникации (внешней коммуникации) служили данные, полученные на основе тестирования и экспертных оценок.

а) Показатели повышения эффективности межличностной коммуникации педагога на основе данных тестирования.

Эти показатели определяются на основе изменения стилевых тенденций педагога, которые измеряются в начале и в конце тренинга (методика ДМО). Выявленные в начале тренинга отрицательные стилевые характеристики (например эгоистическая, авторитарная) понимаются нами как препятствующие гармоничному развитию личности педагога. Это обстоятельство ставит перед тренингом задачу коррекции стилевых характеристик педагога, что может выражаться в уменьшении числовых показателей по соответствующим октантам (тем, где показатели были больше восьми баллов) в конце тренинга.

б) Показатели повышения эффективности межличностной коммуникации педагога на основе экспертной оценки.

Экспертная оценка стиля межличностных отношений педагога проводится как в начале тренинга, так и в ходе тренинга и через несколько месяцев после его проведения. Результаты экспертной оценки включают в себя:

— оценку основных стилевых тенденций (дружелюбие — враждебность, доминирование — подчинение);

— поведение в ситуации с ярко выраженным личностно-конфликтным характером, в которой проявляются стилевые тенденции и степень адекватности «Я-концепции» педагога характеру решаемой задачи по реализации определенного образца действий при выходе из конфликтной ситуации (например работа в подгруппах в качестве «заявителей» проблемы, «абсурдизаторов» и «решателей»).

В качестве экспертов выступают:

- тренеры, ко-тренеры (ко-терапевты), ведущие группы;
- члены тренинговой группы и других подгрупп, оценивающие поведение педагога в конфликтной ситуации.

Изменение представлений о ребенке

1. Показатели изменения представлений о ребенке на основе тестовых данных.

Эта группа показателей складывается из результатов выполнения нескольких заданий. В начале тренинга проводится тестирование и выявляются представления педагогов о ребенке (тезаурус личностных качеств А.Г.Шмелева, методика ДМО). Затем в ходе рефлексии выявляется степень соответствия представлений каждого педагога о ребенке требованиям гуманизации учебно-воспитательного процесса. Повторное тестирование с помощью методики ДМО и использование методики «Завершение предложений» позволяют зафиксировать характер изменений в представлениях педагогов о ребенке.

Особенности педагогической позиции по отношению к ребенку можно выявить при помощи проективного рисования. С этой целью педагогам предлагается в образной форме отразить особенности их взаимодействия с ребенком в учебно-воспитательном процессе.

2. Показатели изменения представлений о ребенке на основе данных, полученных в ходе тренинга.

Особым показателем изменений являются проводимые в рамках тренинга рефлексивные игры и групповые дискуссии, направленные на осознание тех или иных аспектов представлений педагогов о ребенке.

Использование специальных методов, приемов и техник (техники гештальттерапии и психодрамы; коллективное сочинение сказки о ребенке и создание рефлексивного иномира с проигрыванием и проживанием ролей; жизнь в рефлексивном иномире в качестве ребенка, робота и нелюбимого учителя и т.д.) позволяет провести коррекцию этих образов и представлений. Проводимая на каждом занятии, а также обобщающая рефлексия дают возможность выявить изменения, происходящие в процессе тренинга с представлениями педагогов о ребенке.

3. Показатели изменения представлений о ребенке на основе
длительной временной связи с участниками тренинга.

Важным источником информации об эффективности тренинга по данному критерию можно считать отзывы участников тренинга, полученные через некоторое время после использования знаний, умений, навыков, приобретенных в ходе тренинга, при работе с детьми. Главными показателями являются высказывания участников о переоценке ими роли требовательности, строгости, объективности при подходе к детям, изменение степени необходимости соответствия ребенка «учебной модели». Не менее важна диагностика представлений о детях в образной форме, которая свидетельствует об отказе педагога от субъект-объектных отношений с ребенком и осознании прав ребенка на собственный выбор.

Под уже упоминавшимися факторами эффективности тренинга понимаются специальные упражнения, техники, методики и условия проведения тренинга, оказывающие определенное влияние на отдельные показатели и общий уровень его эффективности. Определить значимость факторов эффективности тренинга позволяет и то, что тренинг проходит несколько этапов своего становления и обогащения новыми специально разработанными программами, техниками, моделями (инкаунтер-модель, рефлексивно-инновационная, гештальттерапевтическая модели). В то же время по различного рода причинам некоторое количество тренингов было проведено по сокращенной программе при исключении определенных технологических приемов, что позволило выявить степень влияния тех или иных процедур на показатели эффективности тренинга. Эффективность выявлялась путем регистрации высказываний участников (видео- и аудиозапись), заполнения ими тестовых бланков, анкет, проективного рисования и др. Статистическая значимость достигалась и за счет соответствующей выборки участников.

Важным источником информации о факторах эффективности тренинга явились также литературные данные, описывающие сходные тренинги и позволившие выявить те результаты, которых удалось достичь благодаря тренинговым процедурам, не предусмотренным или сознательно исключенным из данного тренинга.

Общая структура критериев и показателей эффективности тренинга представлена на рис. 1.

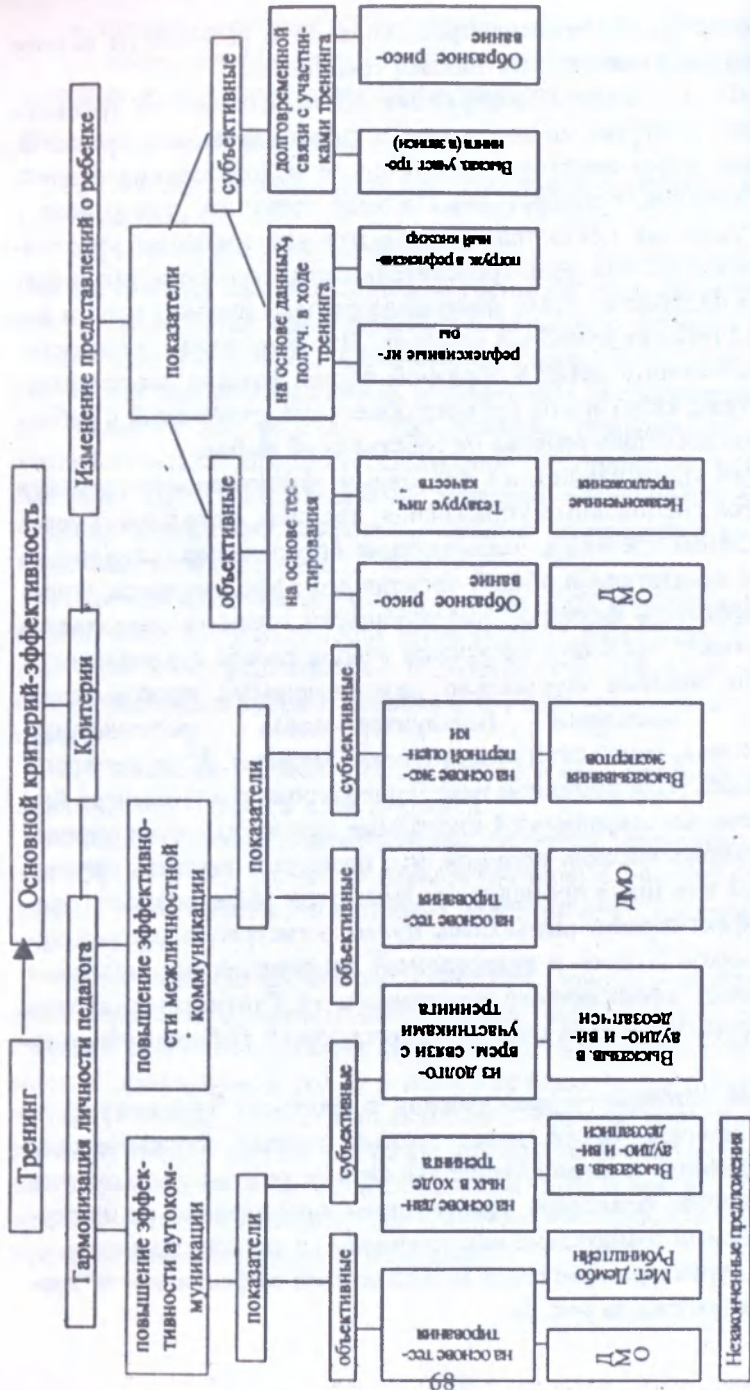


Рис. 1. Критерии и показатели эффективности тренинга «Коррекция представлений педагогов о личностных качествах учащихся»