

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное агентство по образованию  
Южно-Уральский государственный университет  
Кафедра психологии развития

Ю9.я7  
3-382

Г.И. Захарова

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

Учебное пособие

Челябинск  
Издательство ЮУрГУ  
2008

## ВВЕДЕНИЕ

Тренинг – это активно развивающееся в отечественной психологии с конца 70-х гг. направление в обучении социально-психологическим явлениям и навыкам. Зарождение групп тренинга или Т-групп, как их именуют в зарубежной психологии, связано с именем К. Левина. В основе работы Т-групп лежала следующая идея: все люди, будучи членами общества, живут и работают в группах, и постоянно воздействуют друг на друга, но чаще всего не отдают себе отчета в том, какими их видят другие люди, какие реакции их поведение вызывает у других людей. Основоположник тренинговых групп пришел к убеждению, что большинство эффективных изменений в установках и поведении людей происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте. В связи с этим, по мнению К. Левина, чтобы обнаружить и изменить свои неадаптивные установки, выработать конструктивные способы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят другие.

В отечественной практике первоначально получила широкое распространение методика социально-психологического тренинга, предложенная М. Форвергом, специалистом из ГДР. М. Форверг подготовил несколько российских тренеров, которые стали вести самостоятельные тренинги и обучать новых специалистов. Одновременно тренинги сенситивности проводил Ю.Н. Емельянов, разрабатывала и реализовывала перцептивно-ориентированный тренинг Л.А. Петровская. Постепенно появились новые тренинговые программы, отвечающие запросам практики и новым требованиям времени: «формирование команды», «уверенности», «ведение переговоров», «продаж», «самопрезентации» и др.

В настоящее время диагностические, обучающие, развивающие возможности тренинга привлекают все большее внимание самых разных специалистов: психологов, педагогов, психотерапевтов, работников кадровых служб, руководителей предприятий и организаций.

Данное учебное пособие призвано нацелить студентов на расширенное и углубленное изучение тренинга как метода активного обучения и одного из эффективных методов групповой психологической работы.

Пособие состоит из пяти разделов. В первом разделе предлагается общая характеристика тренинга как многофункционального метода: раскрываются понятие, цели, задачи, виды тренинга, основные принципы и правила работы тренинговых групп; осуществляется ретроспективный анализ возникновения различных видов тренинга. Второй раздел посвящен методике проведения тренинга: изложению содержания основных этапов или блоков тренинга, его процедурных аспектов, комплектованию тренинговых групп, описанию эффектов тренинга. В третьем разделе представлена характеристика методических средств тренинга: подробно рассмотрены такие основные методические средства как дискуссия, ролевая игра, психогимнастика, феномен обратной связи. В четвертом разделе раскрывается понятие групповой динамики как совокупности внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы; рассматриваются

подходы зарубежных и отечественных исследователей к выделению стадий развития группы. В пятом разделе уделено достаточно внимания роли ведущего в тренинговой группе, требованиям к его умениям и личностным особенностям, а также рассмотрены типичные ошибки ведущего.

Материал учебного пособия может быть успешно использован студентами на практических занятиях в процессе освоения методики проведения психологического тренинга, знакомства с правилами работы тренинговых групп и стадиями развития группы, а также в ходе освоения роли ведущего тренинга.

## **Раздел 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕНИНГА КАК МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО МЕТОДА**

### **1.1. Понятие, задачи и виды психологического тренинга**

Тренинг – это активно развивающееся в отечественной психологии в последние три десятилетия направление в обучении различным социально-психологическим явлениям и навыкам. На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «тренинг», что приводит к расширительному толкованию метода и обозначению этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств, используемых в психологической практике.

Термин «тренинг» (от англ. train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям тренинга. Ю.Н. Емельянов [15] определяет его как группу активных методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности.

Б.Д. Парыгин относит тренинг к методам группового консультирования, определяя его как средство активного группового обучения навыкам общения в обществе, как средство воздействия с целью коррекции Я-концепции и самооценки личности, с целью адаптации к новой социальной роли [30]. Л.А. Петровская [28] определяет тренинг как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения, как средство развития компетентности в общении.

С.И. Макшанов [31] предлагает определять тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений феноменов человека или группы с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. Он в своем определении вместо понятия «воздействие» использует термин «изменение». На его взгляд, понятие «воздействие», являясь процессуальной характеристикой, не отражает цель и результат процесса, а с помощью категории «изменение» их можно определить. Таким образом, используемый С.И. Макшановым термин «изменение» отражает и процессуальные, и продуктивные характеристики тренинга.

Основной целью тренинга, как считают специалисты, является повышение социально-психологической и коммуникативной компетентности, развитие личности человека. Эту цель, по мнению отечественных психологов В.П. Захарова и Н.Ю. Хрящевой, можно конкретизировать в следующих задачах [17, с. 4]:

1. Приобретение знаний в области психологии личности, группы, общения.
2. Формирование умений и навыков эффективного общения.
3. Коррекция, формирование и развитие установок, определяющих успешное взаимодействие с людьми.
4. Развитие способности к адекватному восприятию себя, других людей и их взаимоотношений.
5. Коррекция и развитие системы отношений личности.

Эти задачи нельзя изолировать и отделить друг от друга, так как они взаимосвязаны. Однако при проведении тренинга в центре внимания оказывается одна или несколько из перечисленных задач, остальные при этом остаются на периферии. Акцент на той или другой задаче и определяет, по мнению исследователей, вид тренинга. Хотя следует заметить, что исчерпывающей классификации видов тренинга на сегодняшний день в отечественной психологии не существует.

В соответствии с выше указанными задачами В.П. Захаровым и Н.Ю. Хрящевой была предложена классификация видов тренинга. Однако она не охватывает всего разнообразия тренинговых программ, существующих в настоящее время. Эти исследователи первую, вторую и третью задачи соотносят с тренингом делового или профессионального общения. В рамках этого вида тренинга разрабатываются и реализуются различные тренинговые программы, например: тренинг партнерского общения, тренинг ведения переговоров и др. Эти тренинговые программы используются при повышении квалификации педагогов, врачей, психологов, юристов, менеджеров и других специалистов, в деятельности которых общение является профессионально значимым.

Четвертая из перечисленных выше задач реализуется в перцептивно-ориентированном тренинге или тренинге сенситивности. Основной целью перцептивно-ориентированного тренинга Л.А. Петровская [27] обозначает обострение чувствительности к групповому процессу, к поведению других людей, т.е. развитие способности к восприятию более полного ряда коммуникативных стимулов (интонация голоса, мимика лица, поза тела и др.). Данная цель, как считают Е.В. Сидоренко и С.И. Макшанов, определяет следующие задачи тренинга сенситивности [30]:

- 1) развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека или группы;
- 2) осознание и преодоление различных интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями или стереотипизированными фрагментами сознания;
- 3) формирование и развитие способности прогнозировать поведение других людей и предвидеть результаты собственного воздействия;
- 4) развитие самопознания за счет снижения барьеров психологической защиты.

Пятая из названных выше общих задач тренинга реализуется в группах развития личности или в группах личностного роста [35, 39, 50]. При переходе от первой ко второй и к третьей, и далее к четвертой и пятой задачам возрастает глубина изменений, происходящих с участниками в ходе тренинга.

Интересную классификацию видов тренинга, а точнее тренинговых программ, предлагает С.И. Макшанов [31]. К первой группе программ, направленных на развитие коммуникативной компетентности, он относит, прежде всего, классический социально-психологический тренинг, разработанный В.П. Захаровым, Н.Ю. Хрящевой и др., для которого характерно разнообразие

методических средств. К этой же группе, по мнению С.И. Макшанова, относится тренинг сенситивности, направленный на развитие сенситивной способности, без актуализации которой затруднено правильное понимание личностных качеств и состояний партнеров, отношений, складывающихся между людьми [9, 11, 41, 42]. Ведущим методическим средством сенситивного тренинга выступают психогимнастические упражнения, которые дают разнообразный материал, необходимый для осознания процесса и результатов социально-перцептивной деятельности, а также формируют среду, позволяющую каждому участнику развивать свои сенситивные способности.

Вторую группу программ составляют программы интеллектуального тренинга. К интеллектуальным программам относятся тренинги креативности, принятия решений, гибкости мышления, стратегического мышления и т.д. Основные изменения, получаемые в интеллектуальном тренинге, происходят в характеристиках процесса трансформации образов: точности, быстроты, оригинальности, в навыках управления инсайтными формами мышления, структурирования информации.

Третьей группой тренинговых программ являются регулятивные программы, направленные на развитие навыков самоуправления, целеполагания, уверенности в себе, волевого потенциала личности. К ним относятся различные модификации методов психосаморегуляции, мотивационный тренинг, тренинг уверенности в себе, тренинг философии и стратегии жизни [2, 8, 38, 43].

В четвертую группу входят программы тренинга специальных умений, к которым относятся программы тренинга ведения переговоров, тренинга формирования команды, тренинга разрешения конфликтов, тренинга формирования философии и стратегии организаций, тренинга продаж [5, 12, 13, 44, 47]. Так, к основным целям тренинга продаж относятся достижение конгруэнтности менеджеров по сбыту со своей организацией, продуктами, которые она производит, и с самой собой; а также формирование навыков самопрезентации, представления продукта и преодоления возражений потребителей. К теоретическим основам тренинга продаж относятся концепции мотивации. В содержание программы включены и коммуникативные модули, объем которых зависит от индивидуальных особенностей участников.

Рассмотренная классификация видов тренинга охватывает большее количество современных тренинговых программ, реализуемых в отечественной практике, но тоже не претендует на завершенность.

## **1.2. История возникновения и развития психологического тренинга**

Зарождение групп тренинга или Т-групп, как их именуют в зарубежной психологии, связано с именем известного зарубежного психолога К. Левина и его учением о групповой динамике. Первая Т-группа возникла случайно. Она была проведена в 1946 году в США (г. Бетел) участниками семинара, руководимого Л. Бредфордом, Р. Липпитом, К. Левиным. Семинар был посвящен вопросам внутригрупповых отношений.

После семинара собрались несколько психологов и социологов, чтобы обсудить поведение дискуссионной группы, которую они наблюдали в этот день. Здесь же присутствовали некоторые из участников этой дискуссионной группы. Было сопоставлено видение одних и тех же процессов, поведения участников самими участниками и наблюдателями. Это сопоставление помогло открыть значимость обратной связи в межличностном общении. Через год (летом 1947 г.) такой опыт обучения был специально запланирован и скоро этот метод, основанный на принципе обратной связи, наряду с обычными лекциями, семинарами, анализом конкретных ситуаций вводится в систему подготовки руководителей.

Наиболее характерные задачи Т-групп сформулированы Дж. Кэмпбеллом (1971 г.):

- 1) добиться понимания участниками тренинга того, как они ведут себя по отношению к другим людям; как это поведение влияет на других людей;
- 2) научить участников действительно слышать то, что говорят другие люди, вместо концентрации на подготовке ответа;
- 3) научиться понимать, как действует группа, и какие виды групповых процессов возникают при определенных условиях;
- 4) способствовать возрастанию толерантности к поведению других людей;
- 5) создавать условия, в которых человек может апробировать новые пути взаимодействия с людьми и получить обратную связь о том, как эти новые способы поведения воспринимаются другими участниками группы [19].

В Т-группах использовались такие техники тренинга как дискуссии, короткие лекции, также разыгрывались роли. В совокупности эти средства получили название лабораторного обучения, которое проводилось в тренинг-центрах за пределами компаний и организаций. Наиболее известной научной организацией, практиковавшей лабораторное обучение, стала Национальная лаборатория тренинга в г. Бетеле США.

В современной зарубежной психологии термин Т-группа специалисты относят к широкому спектру групп, цели которых не всегда похожи. В настоящее время Т-группы в основном разделились на три течения [4]:

- 1) общее развитие индивидуума;
- 2) формирование и развитие межличностных отношений;
- 3) организационное развитие (в рамках этого подхода специалисты по лабораторным тренинговым средствам работают над улучшением деятельности целых организаций путем оптимизации трудовых взаимоотношений).

В 50–60-ые годы в США в результате широкого распространения идей гуманистической психологии и параллельного развития движения Т-групп образовалось новое направление групповой работы, получившее название «групп встреч» [19]. Первое употребление термина «встреча» в психотерапевтическом контексте приписывается Я. Морено, основателю психодрамы. Современное определение «встречи» дано В. Шутцем (1971): «Встреча – это способ установления отношений между людьми, основанный на открытости, честности, уверенности в себе, чувстве ответственности перед самим собой, самоконтроле,

внимании к своим чувствам и чувствам других людей, сосредоточенности на «здесь» и «теперь» [34].

Лидерами движения «групп встреч» явились К. Роджерс, основоположник недирективной психотерапии, а также В. Шутц, Р. Прайс, М. Мерфи. Нужно отметить, что группы встреч на Востоке и Западе США имеют свои особенности. Группы встреч на Восточном побережье в большей степени ориентируются на решение конкретных задач, исследование конкретных вопросов, таких как: эффективные коммуникации, лидерство, разрешение проблем.

На Западном побережье группы встреч ориентированы, прежде всего, на создание чувства общности и развитие способностей к установлению близких межличностных отношений, на личностное развитие. Именно на Западе США находится большая часть Центров личностного роста, где проводятся занятия в группах встреч. Здесь же работали К. Роджерс и В. Шутц. Роджерс свои «энкаунтер-группы» именовал еще группами сенситивности, отзываясь о них как об одном из величайших социальных изобретений 60-х годов.

Лейт-мотивом концепции К. Роджерса [33] является идея о том, что человек обладает собственной, изнутри идущей активностью и возможностями непрерывного развития, стремлением к росту, к реализации своего внутреннего потенциала. К. Роджерс выделял три условия взаимодействия терапевта и клиента, которые могут быть благоприятными для личностного роста:

- 1) подлинность, искренность в общении;
- 2) безусловное принятие другого человека;
- 3) способность к эмпатическому пониманию со стороны психотерапевта.

В соответствии с этим, одной из характерных особенностей роджерсовских групп встреч является максимально недирективный стиль ведения группы. Ведущий групп встреч, согласно позиции Роджерса, выступает в роли фасилитатора, человека, облегчающего инициативу и личностное взаимодействие участников, оказывающего психологическую поддержку, а не оценивающего.

Основные задачи «групп встреч», проводимых К. Роджерсом, можно сформулировать как рост личности и оказание помощи личности в достижении аутентичного существования. Экзистенциальное понятие «аутентичности» очень близко групповому понятию открытых и честных отношений. Аутентичность рассматривают, как умение быть в согласии с реальным течением жизненных событий. Аутентичная личность выражает себя спонтанно, открыто высказывая свои мысли и выражая чувства. Berenson (1977) называет таких людей подлинными. Однако подлинным человек рискнет быть только тогда, когда почувствует себя в окружении доверия, открытости, т.е. в безопасности.

Основные признаки «групп встреч», выделенные В. Шутцем, отражены в его определении «встречи»:

- открытость и честность участников в общении;
- осознание самого себя, своего Я (психического и физического);
- ответственность за себя и членов группы;
- внимание к чувствам;
- принцип «здесь и теперь».

К концу 50-х годов, как отмечает Ю.Н. Емельянов, в практике зарубежной психологии сформировался тренинг сенситивности или тренинг межличностной чувствительности. Корни тренинга сенситивности лежат в практике Т-групп. Подытоживая данные ряда источников, Ю.Н. Емельянов перечисляет следующие задачи тренинга сенситивности [15, с. 42–43]:

- повышение самопонимания и понимания других;
- чувственное понимание групповых процессов;
- развитие ряда поведенческих навыков.

Основным средством стимуляции в группах тренинга сенситивности является отсутствие структуры. Участники сами организуют свои взаимоотношения внутри группы и разрабатывают процедуры коммуникативной деятельности. Данный тренинг направлен на развитие сенситивной способности, без актуализации которой затруднено правильное понимание личностных качеств и состояний собеседника, отношений, складывающихся между людьми.

Ведущим методическим средством тренинга сенситивности выступают психогимнастические упражнения. Они дают разнообразный материал для осознания процессов и результатов социально-перцептивной деятельности; формируют среду, позволяющую каждому участнику развивать свои сенситивные способности. По данным исследований Г. Смита [42], субъективно участники воспринимают свой опыт работы в группах как очень развивающий.

В 70-е гг. двадцатого столетия в ГДР под руководством М. Форверга разрабатывается ряд программ, названных автором социально-психологическим тренингом. Данные тренинговые программы были предназначены для повышения квалификации специалистов, работающих с людьми, прежде всего, руководителей промышленного производства, и имели своей целью развитие их социально-психологической компетентности.

Социально-психологический тренинг получил широкое распространение и в отечественной практике. У нас в стране именно данный термин в 80–90-ые гг. прошлого столетия являлся наиболее используемым для обозначения большинства видов социально-психологической работы с группами. Отечественными психологами этот метод использовался в работе с руководителями предприятий, с представителями других коммуникативных профессий – с врачами, педагогами и т.п.; а также с родителями и детьми.

### **1.3. Ведущие принципы работы тренинговых групп**

Качественное отличие тренинговых занятий от занятий с использованием традиционных методов обучения (лекции, семинары и др.) обеспечивает последовательная реализация специфических принципов и правил ведения группы и общения в группе. Кратко остановимся на рассмотрении основных принципов и правил работы участников в группе.

**1. Общение по принципу «здесь и сейчас».** Данный принцип ограничивает работу группы событиями, происходящими «здесь и теперь», т.е. в данной группе, в данный момент. Конечно, в тренинге не ставится цель вообще отказаться от

воспоминаний, и, по-видимому, очень важно иногда высказать свою мировоззренческую позицию. Но процесс тренинга ценен тем, что есть возможность анализировать именно текущий момент.

Суть принципа заключается в том, что каждому участнику группы предоставляется возможность глубокого, всестороннего исследования конкретного, «единичного» случая своего собственного пребывания в группе и той конкретной психической реальности, которая вокруг него разворачивается в виде вполне конкретных проявлений реально данных людей и групповых процессов. Необходимо быть очень внимательным к своему состоянию в процессе тренинга и, по возможности, говорить об этом.

Это правило вводится с целью защитить работу группы от тенденции удалиться в область общих рассуждений. Принцип «здесь и сейчас» останется лишь принципом, если со стороны тренера не будут звучать вопросы: «Что ты чувствуешь? Что сейчас с тобой происходит?» или «Отчего ты говоришь об этом именно сейчас?». Если у тренера развита привычка – быть в моменте, остальные очень быстро её осваивают.

**2. Принцип персонификации высказываний** означает право высказываться только от своего имени и о том, что воспринято, прочувствовано, переживается здесь и сейчас. Суть его сводится к отказу от безличных речевых форм, помогающих в повседневном общении скрывать собственную позицию высказывающегося или же избегать прямого обращения в нежелательных случаях. Согласно данному принципу суждения типа «обычно считается», «некоторые полагают» заменяют в рамках тренинга личными формами: «я считаю», «я полагаю». Аналогичные трансформации рекомендуются и в отношении безадресных суждений о других.

**3. Принцип конфиденциальности.** Суть принципа сводится к рекомендации не выносить содержание общения, развивающегося в процессе тренинга, за пределы группы. Иначе, вся личностная информация, полученная на тренинге, остается между его участниками. Это помогает предотвратить возможный ущерб участникам, связанный с тем, что содержание их доверительного общения может стать общеизвестным. Соблюдение данного правила обеспечивает атмосферу психологической безопасности и открытости в тренинговой группе. Кроме этого конфиденциальность позволяет группе сохранить дискуссионный потенциал.

**4. Правило распорядка групповых занятий.** Важно договориться о времени начала и конца занятий на протяжении всех дней тренинга и о перерывах. Обычно называют длительность обеденного перерыва, но не говорят точное время его начала: перерыв в работе должен быть логичным. Проблематично запланировать слезы или злость участников тренинга, прерваться в такой момент – потерять материал для работы и, в общем, это непрофессионально.

**5. Принцип активности участников.** Активность как норма поведения в тренинге подразумевает реальную «включенность» в интенсивное групповое взаимодействие каждого члена группы. Ядро активности, как считает Л.А. Петровская [27], составляют установка и позиция участников, исследовательские по своей сущности. Они обуславливают интенсивное

включение в групповой процесс с целью активного всматривания, вслушивания, вчувствования в самого себя, партнера, в группу в целом.

Однако реализовать исследовательскую позицию в тренинге участникам бывает непросто. Обремененность переживанием собственных проблем, иногда болезненное восприятие некоторых новых сведений о себе, как показывает опыт, могут препятствовать «обращению» к другому человеку и к группе. Как правило, участникам требуется определенное время и иногда значительное, чтобы научиться сочетать погруженность в собственные переживания с наблюдательностью и активной включенностью в анализ групповых процессов.

**6. Принцип доверительного и открытого общения.** Суть этого соглашения – говорить о том, что думает, чувствует каждый участник на самом деле, а не о том, что может понравиться окружающим. Атмосфера доверительного общения – это фундаментальный элемент тренинга, во многом обуславливающий его результаты. Доверительность и открытость обеспечивают и искреннюю обратную связь, и богатый полноценный материал для нее. Развитие климата доверительности в группе – сложный процесс, который охватывает весь цикл занятий.

Как самый простой и первый шаг к обеспечению климата доверия ведущий предлагает принятие единой формы обращения на «ты». Эта форма психологически уравнивает всех присутствующих и вносит элемент интимности. В последующем при соблюдении данного принципа нужно помнить, что каждый из участников реализует ту меру откровенности, к которой он готов в зависимости от своих особенностей и общего уровня доверительности в группе.

**7. Принцип партнерского или субъект-субъектного общения,** которое реализуется в тренинговой группе и характеризуется равенством психологических позиций участников, признанием ценности личности другого человека, принятием во внимание его интересов, стремлением к соучастию, к сопереживанию, к безусловному принятию друг друга. Реализация этого принципа создает в группе атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет участникам группы экспериментировать со своим поведением, не стесняясь ошибок.

**8. Правило не оценивать и не давать советов.** Данное правило означает избегать в ходе тренинга следующих фраз: «Мне кажется, ты поступил плохо», «На твоём месте я бы...», «Я советую тебе...» и т.п. Безоценочность на тренинге означает принятие: принятие без стремления переделать человека, без активного навязывания своего образа мыслей и образа жизни.

**9. Принцип исследовательской позиции участников** предполагает создание в ходе тренинга таких ситуаций, в которых участникам приходится самим решать проблемы, открывать уже известные психологии закономерности взаимодействия и общения людей. Проявлению исследовательской, творческой позиции участников в большой степени способствует реализация принципа партнерского общения, о котором речь шла выше.

**10. Правило сказать «стоп».** Если кому-нибудь из участников не захочется выполнять какое-либо упражнение, отвечать на вопрос, он может воспользоваться

правом «стоп». Поводом для отказа может служить сильный психологический дискомфорт или боль, которую не хочется усугублять. Однако необходимо подчеркнуть, что это единичные случаи, так как присутствие наблюдателя, не участвующего ни в чем, и ничего о себе не говорящего, плохо сказывается на работе всей группы.

**11. Принцип оптимизации познавательных процессов в условиях общения.** Общение является важнейшей детерминантой познавательных процессов на всех уровнях. В условиях общения их эффективность и динамика существенно отличаются от тех, которые характеризуют эти процессы в условиях изолированной деятельности.

**11. Принцип объективации поведения** предполагает перевод поведения участников в начале занятий с импульсивного уровня на объективированный уровень (уровень осознания), на котором оно поддерживается на протяжении занятий. Универсальным средством объективации поведения в тренинге является «обратная связь» (см. п. 3.4.).

Данные принципы (правила) рекомендуется принимать к действию в тренинге только после обсуждения с участниками группы. Как показывает опыт, усвоение вышеизложенных принципов и правил требует определенного времени и достигается постепенно посредством периодических напоминаний, демонстрации конкретных ошибок или наоборот примеров успешного освоения участниками конкретных правил и, конечно же, посредством соблюдения данных правил самим ведущим группы.

## **Раздел 2. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА**

### **2.1. Основные этапы или блоки тренинга**

В связи с большим разнообразием тренинговых программ методика проведения каждого вида тренинга достаточно специфична [3, 7, 14, 16, 32]. Рассмотрим методику ведения тренинга на примере тренинга коммуникативной компетентности. Методика данного вида тренинга предусматривает реализацию следующих этапов или блоков:

- 1) блока обеспечения работоспособности группы;
- 2) блока формирования мотивации у участников;
- 3) информационного;
- 4) обучающего;
- 5) личностного;
- 6) завершающего.

Теперь подробнее остановимся на рассмотрении содержания каждого блока тренинга.

1. Блок обеспечения работоспособности группы включает в себя следующие элементы:

- а) вступительное слово ведущего о цели, задачах, ходе и принципах тренинга;

б) процедуру знакомства, которая предусматривает выбор имени, формы обращения, обмен участниками личной информацией о себе;

в) обсуждение участниками ожиданий от занятий, своих сомнений, пожеланий;

г) ритуал принятия участниками правил работы в группе;

д) дополнительные мероприятия, повышающие работоспособность группы и каждого участника, например: психогимнастические упражнения на концентрацию и устойчивость внимания.

2. Блок формирования мотивации организован таким образом, что участники получают возможность проанализировать особенности своего поведения в различных ситуациях взаимодействия, услышать мнение других членов группы о том, как выглядит их поведение со стороны, какое впечатление оно производит на других людей и т.п.

Основными средствами обеспечения мотивации являются групповые дискуссии, ролевые игры, проигрывание личностных проблем. Блок формирования мотивации предусматривает анализ и осознание участниками тренинга своих ошибок в процессе взаимодействия с другими людьми, повышает у участников неуверенность в своей дальнейшей успешности и вводит их в состояние исследовательского поиска.

Поведение участников на данном этапе переводится с импульсивного на объективированный уровень (уровень осознания) благодаря использованию в ходе занятий важнейшего методического средства «обратная связь». С содержанием этого средства подробнее можно ознакомиться в параграфе 3.4. данного учебного пособия. Блок формирования мотивации обеспечивает возможность перехода участников к обучению.

3. Информационный блок тренинга направлен на приобретение участниками группы конкретных знаний в зависимости от программы тренинга, например, в области психологии личности, социальной или возрастной психологии, в области психологии малых групп и общения и др. Основными средствами получения информации являются групповые дискуссии, мини-лекции, диалоги участников.

4. Обучающий блок тренинга предназначен для формирования адаптивных установок во взаимоотношениях с другими людьми, развития умений и навыков в соответствии с тематикой тренинга. Так, в тренинге партнерского общения в ходе ролевых игр и психогимнастических упражнений развиваются и закрепляются умения, необходимые для эффективного общения в процессе восприятия и взаимодействия с собеседником, а также обмена информацией с ним. Например, это умения адекватно отражать эмоциональное состояние и мотивы поведения собеседника; умения выбрать подходящие ситуации позицию и дистанцию в общении, создать благоприятный для общения климат отношений; умения активного и нерефлексивного слушания и др.

5. Личностный блок тренинга направлен на осознание участниками своих установок, ценностных ориентаций, личностных особенностей и их различного влияния на других людей.

б. На завершающем этапе тренинга происходит следующее:

а) во-первых, участники говорят о себе: что дало участие в тренинге каждому из них, что показалось полезным в работе тренинговой группы, чего не хватило;

б) во-вторых, участники тренинга дают обратную связь друг другу: что помогает (какие личностные особенности, умения и т.п.) каждому из них эффективно общаться, что мешает;

в) в-третьих, участники прощаются, при этом обмениваются телефонами, адресами, договариваются о дальнейшем сотрудничестве.

Итак, мы рассмотрели методику реализации тренинга на примере тренинга коммуникативной компетентности. Нам показалось это возможным в связи с тем, что, во-первых, данный вид тренинга является достаточно распространенным, во-вторых, данный вид тренинга в сокращенном виде как необходимый модуль входит во многие тренинговые программы.

## **2.2. Процедурные аспекты тренинга и комплектование групп**

Психологический тренинг проводится в группах под руководством психолога, прошедшего специальную подготовку для ведения групп. Оптимальная численность группы, как указывают исследователи тренинга [6, 26, 28], составляет 8–12 человек, которые включаются в занятия, исходя из принципа добровольности, т.е. свободного выбора данного вида обучения. Эффективность такой по численности группы определяется приемлемой для каждого участника средней нормой времени и внимания, которые ему могут уделить другие участники и ведущий.

Вообще численность группы определяется стилем ее ведения. Тренер-фасилитатор, с демократическим стилем ведения, предпочитает работать с группой 8–12 человек. Чем более авторитарного стиля ведения группы придерживается тренер, тем большую по численности группу он может вести. В группах численностью более 12 человек ведущим часто используется режим работы в подгруппах от 2 до 6 человек.

Оправдывает себя практика соединения в одной группе людей разного пола, возраста, образования, степени знакомства. Группа участников, работающих в одном учреждении или организации, тоже может быть создана, но она более трудна для работы. В таких группах ведущему следует помнить, что сопротивление и психологические защиты участников будут более мощными и нужно больше времени и сил уделить их «эмоциональному разогреву».

При комплектовании тренинговых групп выделяют два основных принципа или правила отбора участников:

1. Принцип добровольности участия в группе (если человек пришел в группу – это его самостоятельный выбор, он знает, зачем ему это нужно).

2. Принцип информированного участия (участник заранее имеет право знать все, что с ним может объективно произойти, о тех процедурах, которые будут происходить в тренинге).

В группы тренинга не рекомендуется включать следующих людей:

- а) лиц, которые только что прошли лечение у психиатра;
- б) лиц, находящихся под наблюдением врача;
- в) тех, которые сами чувствуют свою непригодность;
- г) лиц, которые опоздали более, чем на несколько часов (без предупреждения).

Тренер, как считают В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева [17], является последней инстанцией при отборе людей в группы. О причинах включения или невключения кандидата в группу он не обязан отдавать отчет никому, кроме своей совести. На тренере лежит вся полнота ответственности за последствия его решения о включении кандидата в группу. Тренер должен выбирать участников в группу с учетом нейтрального отношения к ним.

При комплектовании тренинговых групп по возможности желательно учитывать формальный статус участников. По мнению исследователей [20, 21], недопустимо включать в группу лиц, находящихся в служебных отношениях. Однако это положение в действительности соблюсти не всегда возможно. Если тренинг проводится в профессиональном коллективе, то ведущему, как уже говорилось, нужно помнить, что больше времени потребуется на эмоциональный разогрев участников с целью снижения психологических защит. Наблюдения тренеров показывают, что в поведенческом тренинге должностная или служебная зависимость лишь в небольшой степени отражается на объективности оценок, даваемых участниками друг другу. Сложнее дело обстоит при работе с личностными проблемами таких участников. В конечном итоге успешность работы с участниками, находящимися в служебных отношениях зависимости, определяется квалификацией ведущего.

Кроме этого в тренинговые группы не рекомендуется включать мужей, жен, близких родственников, друзей. Если в группу таковые попали, то для пользы группового процесса и их собственной желательно их разъединить.

Исследователи [6, 14, 46] единодушны в своем мнении в необходимости комплектования гетерогенных по полу групп. При этом желательно, чтобы число мужчин и женщин в группе было примерно одинаковым. Считается, что мужчины приносят в группу целесообразность, рациональность подхода к дискуссиям, ролевым играм и другим процедурам. Женщины дают группе эмоциональность, чувствительность, эмпатию, более глубокое понимание другого человека.

Ряд авторов [7, 17, 32] при рассмотрении вопроса о комплектовании тренинговых групп обращает внимание на уровень образования участников. Так, для групп тренинга умений желателен примерно одинаковый уровень образования. Как правило, для групп тренинга чувствительности уровень образования как основная характеристика при комплектовании группы не выделяется.

Цикл тренинговых занятий обычно рассчитан на 30–50 часов, средняя продолжительность каждого занятия составляет 3 часа. Опыт показывает, что между отдельными занятиями предпочтительны непродолжительные интервалы – 1–3 дня. Практика организации разовой встречи в неделю оказалась допустимой, но далеко не оптимальной. Некоторые ведущие склонны проводить занятия-

марафоны, продолжительность одного занятия при этом составляет 8–12 часов. Групповым занятиям могут предшествовать индивидуальные беседы участников с психологом (ведущим группы), а также общая лекция, ориентирующая в задачах предстоящего тренинга, особенностях его организации и принципах проведения.

На каждом из занятий перед ведущим стоит задача включения участников в ситуацию доверительного открытого общения, но особенно существенна в этом отношении первая встреча. Здесь нет мелочей. Например, важно пространственное размещение участников – оптимальным является расположение по кругу. Оно позволяет всем хорошо слышать и видеть друг друга, давая тем самым возможность воспринимать широкий спектр невербальных проявлений. Расположение по кругу сохраняется на всем протяжении занятий, исключая те случаи, когда игровые или иные моменты тренинга требуют его изменения. Существенным является переход участников в обращении друг к другу по имени и на «ты» – не всегда реализуемый сразу и просто.

Важны характеристики самого помещения, в котором будет организован тренинг. С одной стороны, комната должна быть достаточно просторной, чтобы стулья или кресла расположились по кругу. С другой стороны, в ней не должно быть помех, отвлекающих участников от происходящего в группе.

### **2.3. Характеристика эффектов тренинга**

Значимость проблемы эффектов в анализе тренинга очевидна. Эффекты – это то, что мы получаем в результате использования того или иного метода обучения. Понятие эффекта тесно связано с формулировкой задач психологического тренинга. Эффекты обучения в Т-группах, по мнению многих исследователей [3, 4, 46], (при условии достаточной квалификации тренера) можно описать следующим образом:

1. Участники приобретают ценные коммуникативные умения, например: установить контакт с партнером; умения слушать и слышать партнера и др.
2. Участники приобретают опыт анализа межличностных взаимоотношений и групповой динамики.
3. Участники становятся более восприимчивыми к чувствам других людей.
4. Участники расширяют диапазон своих поведенческих возможностей и вырабатывают адекватную самооценку.
5. Участники становятся более подготовленными к решению жизненных проблем.

В литературе достаточно внимания уделено и эффектам перцептивно-ориентированного тренинга или тренинга сенситивности. Как отмечает Л.А. Петровская [27], условно их можно объединить в три большие группы. Наиболее характерными для данного тренинга являются эффекты, относящиеся к самодиагностике. Эти эффекты, в свою очередь, можно разделить на два вида: приобретение участниками совершенно конкретных сведений относительно самих себя в общении и приобретение ими некоторых общих диагностических

знаний, умений, опыта из области самодиагностики. Первый из указанных видов эффектов включает следующие позиции:

а) выяснение участниками, какими они предстают в глазах других людей – партнеров по общению, какими чувствами у другого сопровождаются их проявления в общении, что им приписывают партнеры в плане мотивов, намерений и т.п.;

б) прояснение участниками на основе обобщения сведений, полученных в процессе тренинга, какими они являются на самом деле, т.е. какими они оказываются в своих собственных глазах, но теперь уже с учетом всей объективной информации тренинга (уточнением реальных трудностей, проблем в общении, реальных возможностей, достоинств и недостатков и т.д.);

в) оценка того, насколько состоятельным и приемлемым является идеальное «Я» участников.

Второй из двух упомянутых выше видов эффектов, а именно приобретение общих диагностических знаний, умений, опыта из области самодиагностики, включает следующие составляющие:

а) развитие рефлексии как самоанализа;

б) развитие умений дифференцировать и выражать свои чувства; осознание необходимости и в то же время трудности ясно и четко выражать себя;

в) осознание того, что познание и открытие себя возможно лишь в контакте с другими людьми.

До сих пор речь шла об эффектах, относящихся к самодиагностике. Другую группу эффектов образуют приобретаемые сведения, умения и опыт, касающиеся диагностики партнеров по общению. Эту большую вторую группу эффектов можно разбить на три отдельные подгруппы. Первую из них можно было бы охарактеризовать как расширение конкретных сведений о людях (об их внутреннем мире), образующих базисную предпосылку развития соответствующих диагностических умений. Вторую подгруппу составляют эффекты, заключающиеся в проверке участниками тренинга своих обобщенных «паттернов» (установок, образов), касающихся других людей. Третью подгруппу эффектов образуют общие диагностические установки и умения, связанные с восприятием другого человека, например:

а) стремление понять позицию партнера, встать на его точку зрения, проявлять большее внимание к его проблемам;

б) повышенная чувствительность к миру его чувств и его невербальным проявлениям;

в) развитие умений слушать и слышать своего собеседника и т. п.

Третью группу эффектов составляют приобретаемые знания и умения в области диагностики малой группы в целом и протекающих в ней динамических процессов: сплоченности, отношений конфликтности или сотрудничества и доверия, процессов принятия групповых решений и т.п.

Все перечисленные выше эффекты тренинга чувствительности соответствуют основной задаче данного вида тренинга: развитию межличностной чувствительности. Как отмечает Л.А. Петровская, понятие эффекта тесно связано

именно с формулировкой задач тренинга. Эта связь заключается в том, что тренинг, как и любой работающий и адекватный метод, должен иметь в качестве своих основных результатов-эффектов реализацию тех целей и установок, которые заявлены в качестве его основных задач.

Однако специфика психологического тренинга как метода активного обучения и социально-психологического воздействия такова, что связь между воздействием (обучением) и эффектом не является здесь однозначной и гарантированной. Соответственно, перечисленные выше эффекты не следует понимать в том смысле, что каждый участник тренинга уходит из группы с полным «пакетом» эффектов.

Действительная ситуация состоит в том, что кто-то из участников группы выйдет из нее с одним набором результатов, кто-то с другим, у кого-то этот набор окажется богаче, у кого-то – беднее, у кого-то он, возможно, будет близок к нулю, а кто-то, может быть, уйдет скорее с издержками, нежели с приобретениями. Кроме этого, у участников разные эффекты могут характеризоваться различной степенью устойчивости: часть эффектов может оказаться более устойчивой и со временем развиться, другая же часть оказаться менее прочной и без соответствующего подкрепления может исчезнуть. Эффекты могут проявляться по-разному и в смысле сроков: некоторые обнаружат себя уже в течение групповых занятий, другие – вскоре после их окончания, а какая-то часть эффектов может проявить себя лишь спустя определенный промежуток времени.

Кроме того, разные виды тренинга, как отмечалось выше (см. п. 1.1.), решают различные задачи, а значит и эффективные результаты у каждого вида тренинга специфичны. В заключение нужно отметить, что главное – ведущему (руководителю группы) подобрать комплекс диагностических процедур, позволяющих определить степень эффективности проводимого тренинга.

### **Раздел 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ТРЕНИНГА**

#### **3.1. Дискуссия**

Несмотря на древность понятия «дискуссия» (лат. *diskussio* – исследование, рассмотрение, разбор), в отечественной философской и психологической литературе нет однозначности в его определении.

Одни исследователи считают, что суть дискуссии состоит в публичном изложении своих взглядов перед оппонентами (Г.Н. Королёва); другие понимают дискуссию как обсуждение проблемы с целью её решения или установления истины (Н.И. Кондаков, А.Н. Шейко). Социальные психологи (Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская) рассматривают дискуссию как вид взаимодействия людей в процессе непосредственного общения с целью критического усвоения знаний или решения проблемы. Емельянов Ю.Н. определяет дискуссию, как коллективное обсуждение вопроса, проблемы (профессиональной, управленческой, личностной, межличностных отношений и др.) или коллективное сопоставление информации.

В основу классификации дискуссий разными авторами положены различные основания или критерии. Многие исследователи за основание классификации берут цель дискуссии. Например, Г.В. Быков [17], по цели делит дискуссии следующим образом:

- императивный тип – это дискуссии, в которых нужно обязательно прийти к общему согласию;
- конфронтационный тип – это дискуссии, в которых нужно сформулировать противостоящие точки зрения;
- информационный тип – это дискуссии, в ходе которых нужно получить материал для проникновения в суть спорного вопроса.

Н.Н. Богомолова и Л.А. Петровская [28] по цели выделяют следующие дискуссии:

- дискуссии с целью сбора и упорядочения информации по проблеме;
- дискуссии с целью поиска альтернативных подходов к проблеме;
- дискуссии с целью выбора оптимальной альтернативы.

В зависимости от вида достигаемого результата выделяют следующие дискуссии:

- дискуссии как продвижение по проблеме;
- дискуссии как переубеждение оппонента или привлечение его на свою сторону;
- дискуссии как воздействие на пассивную аудиторию.

По степени управляемости выделяют три типа дискуссий:

- 1) дискуссии с лидером;
- 2) дискуссии без явного лидера;
- 3) дискуссии с переменным лидером.

Лидер дискуссии берёт на себя функции организатора дискуссии, обобщает высказывания участников, группирует их, классифицирует и т.п. В результате обобщения результатов на всех этапах дискуссии нередко достигается качественно новый результат, который маловероятен при индивидуальной работе участников.

Традиционным для классификации является критерий эффективности протекания дискуссии. По данному критерию рассматривают следующие виды:

- 1) неконструктивная – дискуссия, в которой имеет место беспланный, обмен мнениями, состоящий из спонтанных, стихийных диалогов или споров между участниками;
- 2) конструктивная дискуссия – это средство достижения актуальной групповой цели.

Исследователи отмечают следующие основные признаки конструктивной дискуссии:

- 1) активность каждого участника;
- 2) равноправие участников при высказывании своего мнения;
- 3) удовлетворённость каждого участника от совместной дискуссии и общения;
- 4) ощущение каждым участником демократической атмосферы.

В процедуре дискуссии исследователи выделяют этапы или стадии. Например, Ю.Н. Емельянов [15] рассматривает следующие стадии дискуссии:

1) стадия ориентации – как процесс адаптации участников к самой проблеме; друг к другу;

2) стадия оценки – сопоставление разных точек зрения, позиций, взглядов, идей; возможны конфронтация и конфликт идей;

3) стадия консолидации – выработка определённых единых или компромиссных мнений, позиций, решений.

Л.А. Петровская, Ю.Е. Алёшина [1] и другие обозначают следующие этапы дискуссии:

1) определение темы дискуссии и цели;

2) сбор информации (знаний, мнений, новых идей, предложений участников дискуссии) по обсуждаемой проблеме;

3) упорядочение, обоснование, совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации;

4) подведение итогов дискуссии: сопоставление целей дискуссии с полученными результатами.

Кроме того, Ю.Н. Емельянов считает, что дискуссия может протекать в форме:

а) диалога – как дополнения собеседниками мыслей и идей друг друга;

б) спора – как противопоставления, противоборства идей и взглядов; отстаивания личной позиции.

При этом эффективность диалога зависит от организации; соблюдения регламента; адекватного восприятия участниками друг друга; информированности и компетентности участников. Некоторые исследователи [1, 17] выделяют правила эффективной дискуссии:

– внимательно выслушивать, не перебивать друг друга;

– аргументированно защищать свою позицию;

– не повторяться;

– не допускать личностной конфронтации;

– не оценивать выступающих, не поняв их позиции;

– придерживаться в ходе дискуссии определённых ролей.

Разные авторы [1, 41] выделяют следующие роли в дискуссии:

а) роль организатора дискуссии, который задает следующие вопросы: «А как Вы думаете по этому поводу?», «А как Вы считаете?»; кроме этого организатор выполняет функцию оптимизации отношений между генератором и критиком;

б) роль секретаря – его задача максимально точно формулировать идеи участников дискуссии;

в) роль генератора идей – его задача выдвинуть как можно больше идей;

г) роль критика – тот, кто отсеивает идею или принимает; т.е. он оценивает реальность и перспективность идей, опираясь на свои знания, опыт;

д) роль эрудита – его задача развить идею в соответствии с последними достижениями науки и техники;

е) рабочая группа – в этой роли участники формулируют идею в виде конкретных действий, т.е. разрабатывают программу конкретных действий по претворению идей.

Предметом дискуссии в группах тренинга в зависимости от задач тренинга может быть интеллектуальная задача или организационно-управленческая проблема; социальная, межличностная или личностная проблема.

Некоторые авторы выделяют типичные трудности в проведении дискуссии:

а) нежелание или неумение отдельных участников включаться в дискуссию

б) переход обсуждения с проблемы на личность;

в) излишняя горячность обсуждения;

е) излишняя говорливость отдельных участников, выступающих в роли «монополизатора».

Некоторые исследователи выделяют следующие эффекты групповой дискуссии:

а) дискуссия позволяет каждому участнику прояснить собственную позицию;

б) дискуссия помогает выявить многообразие подходов, точек зрения по какому-либо вопросу и обеспечивает всестороннее видение предмета;

в) в процессе дискуссии у участников происходит развитие позиции децентрации в общении, предполагающей отход от неосознанного приписывания качеств собственного «Я» другим людям, от восприятия своей точки зрения как единственно возможной.

### **3.2. Ролевая игра**

В практике социально-психологической подготовки игровые методы подразделяются на операционные и ролевые [29]. В операционных (деловых, управленческих) более подчеркнут аспект инструментального обучения и в то же время формализован и минимизирован, по сравнению с реальностью, межличностный аспект. Операционные игры используют с целью развития умений решать экономические, организационные и другие профессиональные проблемы. В процессе этих игр используются не только устные (вербальные), но и письменные средства передачи информации. Продолжительность игры различна: от нескольких часов до нескольких дней. Большое количество участников дает возможность не только группового, но и межгруппового взаимодействия. В отличие от деловых игр в ролевой игре анализируются только социально-психологические проблемы. Акцент в ролевых играх делается на межличностное взаимодействие.

История ролевых игр связана с разработкой теории ролей в зарубежной психологии, а также с появлением понятия ролевых игр в современном бихевиоризме и социологии. В 1966 году Биддл и Томас написали книгу «Происхождение и история теории ролей», где в качестве своих предшественников называют Дж. Мида, Якоба Морено и Р. Линтона.

Понятие ролевых игр как части психотерапии было разработано лишь в XX веке. Одними из первых, как считает Д. Киппер [18], ролевые игры в психотерапии использовали Зильбург и Генри (1941 г.). Сами они указывали, что еще в начале XIX века Рейл отмечал терапевтический эффект от «разыгрывания сцен» пациентами психиатрических больниц. Морено в начале XX века описывал ролевые игры с детьми в городских садах Вены. Однако лишь в 30-х гг. XX века эксперименты с разыгрыванием сцен были признаны эффективной психотерапевтической процедурой.

С середины 50-х гг. двадцатого столетия применение ролевых игр в США пошло двумя путями. Их стали широко использовать в психотерапии, включая группы личностного роста. Сюда же относятся все терапевтические применения, которые Николс и Эфран (1985 г.) назвали «современной терапией катарсиса», включая классический метод социометрии и психодрамы Дж. Морено, гештальт-терапию, а также группы встреч, терапию реальностью и частично трансактный анализ.

Ролевые игры в психотерапии стали применяться и сторонниками бихевиористских методов лечения, не признававших роль катарсиса в психотерапии, – терапии фиксированной роли (Келли) и репетирования поведения (Вольп). По сути, психодрама располагается где-то между современной терапией катарсиса и поведенческой терапией, поскольку признает важность, как катарсиса, так и переобучения.

Второй областью применения ролевых игр в зарубежной психологической практике стали тренинговые группы, которые ставят задачу саморазвития и самосовершенствования, а не психотерапии. Это направление было создано в основном с целью развития в людях навыков руководителей, поведения в больших и малых группах, взаимодействия, разрешения конфликтов в группах, формирования адекватного самовосприятия и восприятия других.

Отечественные психологи [29, 39] тоже относят ролевые игры, наряду с дискуссией и психогимнастикой, к основным методическим средствам тренинга. При этом они выделяют ролевые игры и психодраму, которая проходит в виде ролевой игры. По мнению В.П. Захарова и Н.Ю. Хрящевой [17], психодрама чаще используется в группах развития личности или тренингах личностного роста. Тренинги умений, например тренинг делового общения, в большей степени нагружены ролевыми играми.

Создание и развитие психодрамы неразрывно связано с именем Якоба Леви Морено, который считается основателем не только психодрамы, но и социометрии, а, по мнению некоторых исследователей – и всей групповой психотерапии. В своем классическом варианте психодрама – это групповой терапевтический процесс, где драматическая импровизация служит для исследования внутреннего мира клиента [19, 34].

Психодрама является способом вскрытия личностных проблем, страхов и фантазий участников и их последующего изучения. Это действительно своего рода постановка, которая отражает реальные проблемы участников, а не разыгрывается по заранее придуманному сценарию. В психодраме действия

вымышленных персонажей заменяются спонтанным поведением членов психокоррекционной или тренинговой группы. В психодраме выделяют роли:

- 1) протагониста (главное действующее лицо, чью проблему будут обсуждать);
- 2) значимых для протагониста людей; элементов мебели; обстановки и т.п.

Психодрама основана на послышке, согласно которой действия, воспроизводящие жизненную ситуацию, более эффективны при исследовании чувств и формировании новых установок и моделей поведения, чем вербализация.

По мнению отечественных исследователей, ролевая игра – это имитация действительности, для которой характерно импровизированное исполнение ролей в условной ситуации. Считается, что ролевая игра в наибольшей степени позволяет реализовать такие важные принципы тренинга, как принцип активности и творческой, исследовательской позиции участников, а также объективации поведения. Н.Н. Богомолова выделяет ряд общих моментов, характерных для ролевой игры, как в тренинге, так и в детских играх:

- 1) форма игры, импровизированное исполнение ролей и условность ситуации, в которой происходит игра;

- 2) содержание игры составляет воспроизведение трудовой деятельности и отдельных сторон жизни, т.е. они являются социальными по своему содержанию;

- 3) ситуационно-ролевая игра взрослых направлена на усвоение определенных социально-психологических знаний и на формирование соответствующих установок у участников. Ролевая игра детей направлена на познание окружающего мира, в ходе которого вырабатываются определенные планы поведения детей.

Благодаря тому, что социальная роль обобщает в себе определенную систему общественных отношений, соответствующих норм и правил поведения людей, изображение ее в игре дает возможность играющим лучше осознать как инструментальное содержание социальной роли, так и соответствующие ей нормы поведения, которые должны соблюдаться в реальной действительности. Несмотря на то, что общий способ поведения задается исполнителю социальной роли обществом, в силу индивидуальных особенностей конкретное исполнение у каждого человека имеет определенную «личностную окраску». Ролевая игра дает возможность проявления своей индивидуальности, творческих возможностей, развивает умения «входить в положение других людей», лучше понимать их чувства и позиции [17].

Таким образом, ролевая игра создает условия для лучшего осмысления норм и правил поведения и общения. Это способствует осознанию значимости социально-психологических факторов в повседневной деятельности и в общении с другими людьми, способствует развитию умений более объективно анализировать и лучше понимать свое собственное поведение и поведение других. В силу игрового характера облегчается возможность рассмотрения ситуации участниками как бы со стороны, благодаря чему возможен подробный психологический анализ. Несмотря на фиктивность игровой ситуации, участники игры действуют реально, что ведет к преобразованию их психологических характеристик. Чувства, устремления, образы, приобретенные при исполнении

какой-либо роли, становятся внутренним достоянием личности. В силу этого ролевая игра является и средством развития личности.

Процедура ролевой игры, как отмечает Н.Ю. Хрящева, включает два этапа: организацию игры и групповое обсуждение. На этапе организации игры можно выделить следующие стадии:

- 1) знакомство участников с игровой ситуацией;
- 2) распределение ролей;
- 3) организация пространства для проведения ролевой игры;
- 4) сама ролевая игра.

Ролевая игра может быть использована в тренинге на этапе мотивации участников и на этапе обучения. В процессе группового обсуждения ролевой игры на этапе мотивации ведущих, в большей степени, обращает внимание всех на неудачи и ошибки активного участника. В процессе группового обсуждения ролевой игры на этапе обучения больше внимания уделяется позитивным аспектам: эффективным приёмам и действиям участников.

Нужно отметить, что для тренинга партнерского общения и других видов тренинга умений наиболее адекватными являются ролевые игры, в которых одна из позиций носит более активный характер. Например, один из участников ролевой игры должен помочь другому решить его проблему, добиться от другого определенных действий и т.п. Поэтому ситуации взаимодействия, выбранные для ролевых игр, должны давать участникам возможность продемонстрировать партнерское поведение.

При проведении ролевых игр, как указывают В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева, нужно соблюдать некоторые методические требования. Важным методическим требованием является правильный подбор ситуаций. Понятие ситуации включает:

- сюжет игры;
- поставленная социально-психологическая проблема;
- характер заданных отношений, ролей и конкретных обстоятельств.

Следует иметь в виду, что при выборе ситуаций важно соблюдать следующие условия:

- а) содержание ситуации и сущность поставленных в ней проблем должны быть адекватны реальной действительности;
- б) содержание ситуации должно быть значимым для участников;
- в) содержание ситуации должно соответствовать целям тренинга.

Ролевая игра представляет для участников особый интерес, когда она дает возможность разрешить психологически сложную ситуацию взаимодействия, добиться успеха, используя разнообразные способы поведения. Эти же особенности ролевой игры повышают ее методическую ценность в отношении целей тренинга.

При выборе ролевой игры нужно учитывать и то, на каком этапе работы тренинговой группы она проводится:

- 1) в начале, когда участникам нужно показать основные ошибки в их поведении и создать у них мотивацию к обучению;
- 2) на этапе тренировки отдельных умений общения;

3) на заключительном этапе, когда участники должны показать применение приобретённых умений в достаточно сложной ситуации.

Важным методическим требованием является и правильный подбор участников ролевой игры. В игре может принимать участие разное количество членов группы: от двух до четырех – пяти. В начале тренинга можно проводить игры как с участием двух, так и с большим количеством участников. На этапе отработки отдельных приёмов общения лучше использовать взаимодействие в диаде. На заключительном этапе можно опять привлечь к участию в ролевой игре несколько человек.

При подборе участников для ролевой игры специалисты рекомендуют учитывать: мотивацию каждого члена группы; отношение к тренингу; уровень достижений участника в тренинге; его психическое состояние; групповую структуру и динамику. Нужно помнить, что спонтанный выбор участников (по их инициативе) менее эффективен по сравнению с целенаправленным выбором тренера, который ориентирован на конкретные задачи данного этапа тренинга и на достижения участников.

Перед началом ролевой игры следует дать задание тем членам группы, которые не принимают участия в ролевой игре, а являются наблюдателями. Если участников ролевой игры несколько, то можно распределить среди наблюдателей, кто за кем из участников игры наблюдает, а кому-то поручить следить за ходом игры в целом.

Во время ролевой игры тренер, прежде всего, сам должен внимательно следить за ее ходом, тогда и группа будет делать то же самое. Если игра явно не удастся, тренеру стоит ее остановить и поступить в зависимости от ситуации: или заменить некоторых участников, или обсудить причины неудачи, или подсказать некоторым участникам, как им следует себя вести и т. п.

### **3.3. Психогимнастика**

К методическим средствам тренинга наряду с дискуссией, ролевыми играми относят также психогимнастику или психогимнастические упражнения.

В работе тренинговой группы всегда присутствуют два плана, две стороны: содержательная и личностная [30]. Содержательный план соответствует основной цели тренинга. Он определяется тем, что является объектом воздействия в тренинге: установки, умения, когнитивные структуры, система личностных отношений. Содержательный план также изменяется от программы тренинга, например: в тренинге партнерского общения или ведения деловых переговоров содержание будет разным, хотя объекты воздействия одни и те же – установки и умения.

Личностный план – это групповая атмосфера, на фоне которой разворачиваются события содержательного плана, а также состояние каждого участника в отдельности. В некоторых видах тренинга состояния участников,

межличностные отношения становятся содержанием работы группы, например: в тренинге сенситивности, группах личностного роста.

Понятие «психогимнастика» имеет некоторую условность. В целом можно сказать, что разными исследователями под психогимнастикой понимается очень широкий круг упражнений. Б.Д. Карвасарский считает главным отличием психогимнастики ее основное средство коммуникации – двигательную экспрессию, которая заключается в том, чтобы выразить эмоцию с помощью мимики или пантомимики, а также манипуляции предметами по какой-либо заданной теме. Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов этим термином обозначают широкий круг упражнений: письменных и устных, вербальных и невербальных, которые могут выполняться всеми членами группы вместе или в небольших группах по 2–3 человека. Психогимнастические упражнения могут быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику, например, память или внимание; а могут носить более универсальный характер и оказывать более генерализованное воздействие. Психогимнастические упражнения позволяют подключать для осознания одного и того же переживания, одной и той же проблемы разные уровни психического отражения. Например, можно предложить участникам группы описать то или иное состояние вербально, причем письменно и устно, потом нарисовать его, затем выразить в движении. В результате расширяются возможности осознания, появляются новые грани восприятия одной и той же проблемы.

Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов [30] все психогимнастические упражнения объединяют в три подраздела.

1. Упражнения, которые преимущественно воздействуют на состояние группы как целого и (или) на каждого ее участника в отдельности (назовем их упражнениями на создание работоспособности).

2. Упражнения, направленные преимущественно на содержательную сторону работы (назовем их упражнениями содержательного плана).

3. Упражнения для получения личностной обратной связи.

Подробнее рассмотрим каждый подраздел упражнений. Независимо от вида тренинга работа в группе начинается с этапа формирования работоспособности, основная цель которого – создать такую групповую атмосферу и такое состояние каждого участника группы, которые позволяют перейти к содержательной части работы. Основными характеристиками необходимой для работы тренинговой группы атмосферы являются эмоциональная свобода участников, открытость, дружелюбие, доверие друг к другу и к тренеру. В результате снижается напряженность, присущая началу занятий.

Задача создания работоспособной группы – специфична для начала занятий и на ее решение тратится определенное время. Однако эта задача не снимается и на последующих этапах работы: в начале дня и после больших перерывов приходится выполнять упражнения на восстановление утраченной работоспособности, на включенность в группу, на концентрацию внимания, на снижение усталости и т.п.

В связи с этим все упражнения на обеспечение работоспособности разделяют еще на три вида:

- 1) упражнения на создание работоспособности в начале работы тренинговой группы;
- 2) упражнения на создание работоспособности в начале дня;
- 3) упражнения на поддержание и восстановление работоспособности.

В начале занятий тренинговой группы могут быть проведены психогимнастические упражнения, которые позволяют создать такой уровень открытости, доверия, сплоченности в группе и такое состояние каждого участника, которые позволяли бы успешно работать, продвигаться вперед в содержательном плане. Кроме того, проведенные на этом этапе упражнения могут дать материал, обсуждение которого послужит «мостиком» для перехода к содержательным этапам работы тренинговой группы.

В начале дня целесообразно проводить такие психогимнастические упражнения, которые позволяют участникам отвлечься от проблем, не относящихся к групповой работе, полностью переключиться на ситуацию «здесь и теперь», обратить внимание друг на друга, почувствовать группу, поприветствовать друг друга. В результате проведения этих упражнений выравнивается эмоциональное состояние участников, создается благоприятная для работы групповая атмосфера.

В результате проведения упражнений на поддержание и восстановление работоспособности происходят следующие изменения:

- 1) изменения в состоянии группы – повышается сплоченность, преодолевается или снижается возникшая по тем или иным причинам напряженность, выравнивается эмоциональное состояние группы;
- 2) изменения в состоянии отдельных участников – повышается внимание, интеллектуальная и физическая активность, снижается усталость, улучшается настроение.

### **3.4. Обратная связь**

Универсальным средством объективации поведения, т.е. перевода на уровень осознания, в тренинге является обратная связь. Само понятие обратной связи введено в научный обиход Н.Винером, родоначальником кибернетики. В настоящее время понятие обратной связи активно используется и в других науках, например: в физиологии, педагогике, психологии.

В психологии феномен обратной связи рассматривается, прежде всего, в контексте межличностного общения. В межличностном общении в качестве обратной связи выступают разного рода сведения, которые человек получает от партнера по общению относительно самого себя: своего облика, поведения, состояния, умений и т. п.

Таким образом, в психологии обратная связь выступает как определенный вид социального знания – знания о человеке, которое возвращается этому человеку

партнерами по общению. Это может быть прямая или косвенная информация, отсроченная или немедленная.

Исследователи [27, 31] выделяют следующие функции обратной связи:

- 1) выступает важной образующей процесса формирования Я-концепции;
- 2) помогает человеку корректировать свое последующее поведение, заменяя использованные неэффективные способы новыми;
- 3) способствует формированию представления не только о себе, но и о другом человеке, а именно, о коммуникаторе обратной связи.

Когда заходит речь о видах обратной связи, то исследователи утверждают, что классификаций может быть множество в зависимости от основания. Например, различают:

- 1) личностную обратную связь, получаемую непосредственно от партнеров по общению;
- 2) аппаратную обратную связь, источником которой являются различные технические устройства (фотоаппарат, видеокамера, магнитофон), позволяющие человеку посмотреть на себя и услышать себя как бы со стороны;
- 3) вербальную и невербальную обратную связь;
- 4) оценочную и не содержащую оценки;
- 5) конструктивную, которая прямо реципиенту несет реальные сведения о том, как он воспринят коммуникатором обратной связи, и которая дается в форме, способствующей её принятию, а значит возможному использованию;
- 6) неконструктивную обратную связь.

В практике психологического тренинга определены некоторые условия, которые выступают необходимыми предпосылками конструктивной обратной связи [17]:

1. Описательный характер обратной связи, т.е. представление обратной связи через описание своих эмоциональных состояний, чувств, сопутствующих восприятию тех или иных конкретных проявлений человека.

Обратная связь – центральный элемент тренинга, и она часто бывает негативной. Известно, что негативная информация активизирует защитные механизмы личности и нередко не воспринимается. Особенно велика вероятность отторжения негативной обратной связи, если она носит чисто оценочный характер, т.е. строится по типу суждения: «ты плохой». Замена таких оценочных суждений описаниями своих эмоциональных состояний делает негативные оценки более опосредованными и ослабляет необходимость психологической защиты.

2. Неотсроченность обратной связи, т.е. осуществление её по принципу «здесь и сейчас».

3. Специфичность, которая означает, что обратная связь относится к конкретным особенностям поведения человека, а не к поведению вообще и не к личности в целом.

4. подача обратной связи только по поводу таких свойств, которые реально могут быть изменены.

5. Релевантность, т. е. соответствие обратной связи потребностям и получающего участника, и отправляющего.

В соответствии с последним условием обратную связь следует перепроверять, чтобы убедиться, насколько воспринятое соответствует тому, что имел в виду коммуникатор.

Обратная связь позволяет участникам тренинга глубже осознать свои личностные и поведенческие особенности, их влияние на других людей, корректировать свои способы поведения и общения, побуждает к личностному и профессиональному саморазвитию.

## Раздел 4. ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА

### 4.1. Понятие групповой динамики

Содержание занятий в разных группах (в зависимости от реализации той или иной тренинговой программы) бывает разным, но происходящие в них групповые процессы во многом сходны. Иначе, если в группе происходит тренинг, то невозможно, чтобы не началась **групповая динамика**. Понятие групповой процесс или групповая динамика впервые было введено К. Левиным в 1936 г. Центральная идея этого понятия состоит в том, что законы поведения индивидуумов в группах следует искать в познании детерминирующих их «социальных и психологических сил». В дальнейшем это понятие применительно к тренинговым и психотерапевтическим группам было разработано К. Роджерсом, В. Шутцем и др. [19, 34].

**Групповая динамика** – это совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы: образование, функционирование, развитие, стагнацию, регресс, распад [4].

К процессам групповой динамики относятся:

- руководство и лидерство;
- принятие групповых решений;
- нормообразование (выработка групповых мнений, правил, ценностей);
- формирование функционально-ролевой структуры группы;
- конфликты;
- процессы сплочения;
- групповое давление как способ регуляции индивидуального поведения и др.

процессы.

Наиболее интересный способ анализа групповых процессов в психотерапевтических и тренинговых группах предложен Келманом (1963 г.), который рассматривает участие в группах как «ситуацию социального воздействия». Келман выделил три фактора, имеющих решающее значение для любой психокоррекционной группы: *податливость, идентификация и*

**присвоение.** Во-первых, члены группы решаются подвергнуться воздействию со стороны ведущего и партнеров и принять участие в группе. Во-вторых, члены группы идентифицируют себя со своими партнерами и с руководителем группы. Идентификация происходит в результате старания участников поддерживать желательные отношения в группе. В-третьих, члены группы присваивают групповой опыт. Присвоение происходит через «корректирующий эмоциональный опыт», являющийся следствием работы над разрешением тех «эмоционально перенасыщенных» ситуаций, которые создаются группой [34].

В успешно функционирующей группе вызываемые ею изменения в индивидах распространяются на их поведение во внешнем мире. Келман считает, что для такой генерализации недостаточно простого принятия групповых правил и норм, необходимо также и присвоение группового опыта. Члены группы должны сами опробовать новые способы поведения (податливость); посмотреть на себя с точки зрения партнеров или ведущего (идентификация); а также распространить возникшие в ходе группового процесса инсайты на специфические ситуации реальной жизни (присвоение).

И. Ялом (1975 г.) выделяет десять основных психотерапевтических факторов, которые свойственны большинству групп [51]:

**1. Сплоченность.** Понимается как условие, способствующее достижению группой успеха. Возрастание сплоченности способствует усилению взаимодействия между членами группы, интенсифицирует процессы социального влияния, повышает удовлетворенность каждого.

**2. Внушение надежды.** Вера в успешность группового процесса и в возможность изменений уже сама по себе обладает терапевтическим действием.

**3. Универсализация.** Люди приходят в группу каждый со своими проблемами, но скоро осознают, что и у других есть такие же трудности, такое же ощущение собственной несостоятельности и т.п.

**4. Альтруизм.** Поведение, направленное на оказание бескорыстной помощи любому члену группы независимо от того, какое социальное положение они занимают вне группы. Целительным действием обладает сознание того, что каждый в группе может быть нужен и полезен другим.

**5. Предоставление информации.** Имеются в виду информация и рассуждения, необходимые члену группы для самосознания и самораскрытия.

**6. Множественный перенос.** Любые трудности в области общения и социальной адаптации, будучи детерминированными событиями настоящего и прошлого, обязательно проявляются в групповом общении. Эмоциональная привязанность участника группы к ведущему или другим участникам рассматривается, исследуется и при необходимости подвергается рациональной и реалистической оценке.

**7. Межличностное обучение.** Группа создает почву для исследования положительных и отрицательных эмоциональных реакций, а также для анализа новых форм поведения. Члены группы убеждаются в том, что могут открыто просить о помощи и поддержке других и бескорыстно помогать сами.

**8. Развитие навыков общения.** В группе все её участники явно или неявно совершенствуют свои умения общаться. Для развития навыков общения используются различные методические средства, например: ролевые игры и обратная связь.

**9. Подражательное поведение.** Обучение адекватному поведению происходит отчасти в процессе наблюдения и имитации поведения других. На начальном этапе возможно подражание поведению руководителя группы или других особо популярных членов группы с целью получения одобрения.

**10. Катарсис.** Обсуждение в группе скрытых или подавленных потребностей, сосредоточение на таких непроанализированных эмоциях и чувствах, как чувство вины или враждебности, ведет к самопониманию, самораскрытию и в конечном итоге к облегчению.

Кратохвил (1978 г.) приводит иной перечень групповых факторов, оказывающих психотерапевтическое воздействие [19]:

- участие в работе группы;
- эмоциональная поддержка;
- помощь другим;
- самопроявление;
- отреагирование;
- обратная связь;
- инсайт (понимание ранее не осознанных взаимосвязей);
- эмоциональный коллективный опыт;
- проверка и тренинг новых способов поведения;
- получение новой информации и социальных навыков.

В заключение следует подчеркнуть, что ни один из перечисленных факторов в отдельности не имеет решающего значения. Психотерапевтическое воздействие оказывает именно групповой процесс, вся группа в целом.

По мере того как члены психотерапевтических и тренинговых групп приближаются к достижению индивидуальных и групповых целей, сами группы последовательно проходят через определенные стадии развития. Некоторые исследователи предложили собственные варианты периодизации группового процесса.

#### **4.2. Стадии развития группы: подходы зарубежных исследователей**

Как считают зарубежные исследователи, любая психотерапевтическая или тренинговая группа с момента её создания до завершения проходит несколько стадий или фаз своего развития. Большинство исследователей этого вопроса (Шутц, Беннис, Шепард, и др.) приходят к выводу, что групповой процесс, начинаясь со стадии адаптации (первая), через разрешение групповых конфликтов (вторая стадия) приходит в конечном итоге к сплоченности и эффективному решению проблем.

Такая стадийность развития группы вытекает из теории межличностных отношений В. Шутца (1958 г.). В. Шутц выделяет следующие стадии развития группы [34].

**1. Стадия адаптации.** Проявляется стремление к включению в ситуацию. Начинает формироваться чувство принадлежности к группе, появляется желание установить адекватные отношения со всеми участниками.

**2. Стадия негативизма.** На первый план выступает потребность в контроле ситуации. Появляются соперничество, стремление к независимости, желание выделиться, занять лидирующее положение.

**3. Стадия сплоченности.** Начинает доминировать потребность в привязанности. Участники устанавливают тесную эмоциональную связь друг с другом. Появляется атмосфера открытости и доверия, развиваются отношения близости и сплоченности.

Польский психотерапевт Стефан Кратохвил выделяет четыре фазы группового развития [19].

**1. Ориентация и зависимость.** Происходит адаптация к новым людям и ориентация: «Что будем делать?», «Как мне это поможет?» и т.п. Характеристики группы: взволнована, зависима, одни больше рассказывают о себе, другие замыкаются в себе, но все ждут объяснений и указаний от ведущего (тренера) группы.

**2. Конфликты и протесты.** Появляется тенденция у участников к самоутверждению. Начинается распределение ролей: активные и пассивные, лидирующие и угнетенные, любимчики и нелюбимчики и т.п. Возникает недовольство как друг другом, так и ведущим. На данной стадии он сбрасывается с пьедестала и низводится до уровня бездельника. Если ведущий недостаточно опытен, то на этой стадии возможен развал группы.

**3. Развитие и сотрудничество.** Снижается эмоциональная напряженность в группе. Наступает консолидация групповых норм и ценностей. Между членами группы зарождается взаимопонимание, искренность в отношениях. Появляется чувство безопасности и желание открываться. Нормализуются отношения с ведущим.

**4. Целенаправленная деятельность.** Группа становится зрелой социальной системой. Она размышляет, принимает решения. Налаживается конструктивная обратная связь, которая не нарушается, даже, если проявляются отрицательные эмоции.

К. Роджерс [33] выделяет следующие фазы в развитии групп встреч (другие названия этих групп: группы сенситивности, группы личностного роста).

**1. Кружение на месте** – фаза первоначальной ориентации и пассивного напряжения.

**2. Сопротивление** личностному самовыражению, анализу самого себя.

**3. Описание прошлых чувств** (если человек говорит об этом, значит это для него актуально).

**4. Выражение негативных чувств** (в связи с поведением других участников, в связи с происходящим).

Если негативные чувства того или иного участника не принимаются, значит, группа не сплотилась. Если ты, как участник, нападаешь, т.е. выражаешь негативные чувства, ты во всеоружии. Если ты выражаешь только положительные чувства, ты уязвим.

**5. Выражение и исследование личностного материала** (предъявление интимного Я).

Но группа не всегда на этой стадии принимает личностный материал.

**6. Выражение чувств, возникающих здесь в группе друг к другу.** Примеры: «В этой группе ты для меня как глоток воздуха», «Я ощущаю угрозу в тебе». Однако от тренера требуется огромное мужество, чтобы дать развиваться этой стадии. Часто в учебных целях тренер уходит от этого, нейтрализует проявления.

**7. Развитие исцеляющей способности в группе.** Способность быть исцелителями, как считал Роджерс, заложена в каждом. Группы сензитивности помогают выявить таких людей, помогают развиваться данной способности.

**8. Принятие себя и видоизменения.** Примеры: «Я очень доминировал», «Я не выдерживаю давления», т.е. происходит осознание своих личностных особенностей, и начинаются изменения.

**9. Ломка фасадов.** Группа стремится к глубокому, эмпатийному, интуитивному общению, не приемлет защиты, требует снятия фасадов. На этой фазе человеку не дают пропасть и если фасад ломают, человека страхуют и поддерживают.

**10. Фаза получения обратной связи.** Каждый участник получает обратную связь. Например, любимец публики обнаруживает, что других злит его дружелюбие. Однако, ощущение единства, общности в группе позволяют справиться с горечью и увидеть в обратной связи «рациональное».

**11. Усиление обратной связи и усиление конфронтации.** Происходит открытая борьба с кем-то из участников, идет «Ты-послания».

**12. Отношения помощи за пределами группы.** Сохранение добрых, фасилитаторских (поддерживающих) отношений между участниками за пределами группы.

К. Роджерс, проводя свои группы встреч, преследовал **цель**, что отношения, получившие развитие в группе, должны быть и везде в жизни, в мире. Поэтому Роджерс ездил по всему миру, он организовывал свои группы встреч в европейских странах, в Африке и т.д., он мечтал оптимизировать отношения между людьми во всем мире благодаря группам встреч.

Например, Кратохвил был против образования в группе гетерогенных пар, считал, что это антитерапевтично. Роджерс был не против образования таких пар. Он считал, что возникновение романтических, сексуальных отношений (пар) в группе вполне возможно, хотя и есть в этом опасность.

**13. Фаза глубокого общения.** В группе возникают пронзительные минуты, когда люди выражают свои интимные чувства.

**14. Фаза близости и подлинности в отношениях.**

На этой фазе реализуются:

**1. Подлинность, конгруэнтность в общении.**

Формула конгруэнтности:

**ЧУВСТВУЮ, ОЩУЩАЮ – ОСОЗНАЮ – ВЫРАЖАЮ В ОБЩЕНИИ**

А нас с детства, наоборот, учат не осознавать, тем более не выражать (оставь при себе) свои чувства. Примеры родительских директив: «Не плачь», «Никогда ни на кого не обижайся», «Чему радуешься?» и т.п.

**2. Безусловное принятие человека.** Принятие другого человека независимо от того, как он сам к нам относится. Человеку очень важно, считал К. Роджерс, чтобы, узнав его, не ужаснулись. В любом человеке есть конструктивное начало, и если у человека есть выбор, он обязательно выберет конструктивное развитие. Если человек не выбрал, не развил конструктивное начало, значит, у него не было выбора; раз стал плохим, значит, таковы были условия. Но само по себе безусловное принятие человека, как считал Роджерс, есть мощный стимул, действующий на человека.

**3. Эмпатическое понимание.** В работах К. Роджерса нет конкретного объяснения, что это есть такое. «Часто возникает ощущение, – писал Роджерс, – что я бреду с человеком по пещерам его «Я», возвращаю ему его фразы, а потом как-то проникаю в человека и уже начинаю говорить от его «Я».

Итак, на данной фазе развития группы реализуются три условия гуманизации любых межличностных отношений, которые открыл К. Роджерс: конгруэнтность в общении, безусловное принятие человека, эмпатическое понимание.

**15. Фаза поведенческих изменений в группе.** Участники расцветают, светлеют на группе. Меняются улыбки, мимика, жесты, позы. Появляется спонтанность в поведении как способность дать новый ответ на новую ситуацию. Отдаленные последствия – распространение фасилитаторского стиля на своих близких людей (родственников) уже дома.

### **4.3. Стадии развития группы: подходы отечественных исследователей**

Отечественные психотерапевты А.С. Слуцкий и В.Н. Цапкин выделяют следующие фазы развития группы личностного роста [19].

**1. Адаптационная** – это фаза первоначальной ориентации. Характерные особенности:

- несоответствие между ожиданиями и тем, что наблюдается;
- пассивное напряжение;
- псевдосплоченность (участники – рубахи-парни).

**2. Фрустрационная фаза (или фрустрирующая).** Характерные особенности:

- активное напряжение;
- перенос участниками на ведущего группы (тренера) своего напряжения;
- ощущение некомпетентности ведущего (тренера) группы;
- обвинения, что он никуда группу не ведет и т.п.

**3. Конструктивная** – это фаза содружества и подлинной сплоченности. Характерные особенности:

- спонтанность процессов, происходящих в группе;
- заинтересованность участников в происходящем.

**4. Фаза реализации.** Цель данной фазы в развитии группы – подготовить людей к жизни после того, как они побывали в экологической нише.

Характерные особенности:

- «якорение» (закрепление) ресурсов;
- конструктивная обратная связь друг другу.

Отечественный психолог В.Ю. Большаков [4], обобщая опыт многих тренеров-психологов, выделяет 4 (четыре) стадии развития тренинговой группы:

- 1) стадия знакомства участников группы друг с другом и тренером;
- 2) стадия агрессии (фрустрационная);
- 3) стадия устойчивой работоспособности;
- 4) стадия распада группы (умирание) или стадия прощания.

**1. Стадия знакомства.** Стадия знакомства представляет собой обмен приветствиями и краткой информацией о себе. Во время знакомства проявляются те особенности человека, которые являются следствием его предыдущего опыта. Значимой особенностью этого этапа является то, что участники предстают друг перед другом нераскрытыми, не стараются донести до других свои глубинные мысли и чувства, выполняют лишь то, что общепринято.

Тренеру целесообразно на этой стадии потратить время на запоминание особенностей участников: громкость голоса, жестикуляция, поза, эмоциональность и т.п.

**2. Стадия агрессии.** Можно сказать, что начинается она одновременно со стадией знакомства, протекает параллельно ей и продолжается тогда, когда стадия знакомства уже завершилась. Выделяют два этапа в стадии агрессии.

1 – этап. Эта стадия начинается с высказывания некоторыми участниками группы претензий (заявок) на какую-нибудь социальную роль или социальную нишу (например, лидера, эксперта, противника или оппозиционера, козла отпущения – по Шиндлеру). Еще выделяют такую социальную нишу как рабочая масса, эти члены группы работают как все и всегда готовы поддержать лидера.

После того как заявки сделаны, начинаются, как образно выражается В.Ю. Большаков, турнирные бои. Они ведутся между участниками, претендующими на одну и ту же роль. Во время боев остальные участники тренинга не остаются пассивными наблюдателями, а оказываются втянутыми в выяснение отношений между претендентами, например, на лидерство. Кого-то потенциальный лидер приближает, кого-то отталкивает, все это сказывается при распределении ролей в группе.

2 – этап. После того как все роли распределены, т.е. каждый участник занял социальную нишу с учетом собственного желания и мнения группы по этому поводу, начинается второй этап стадии агрессии. На этом этапе происходит проверка группой самой себя на опасность извне. В настоящем у тренинговой группы существует один возможный враг – тренер (как человек, обладающий

возможностями манипулирования группой, не считаясь с интересами ее участников).

Группа может начать подталкивать лидера к агрессивным действиям против тренера. Иногда эти действия тренеру нужно допустить, а иногда нет.

Если тренер ощущает, наблюдает в группе большой агрессивный потенциал, то его нужно выпустить на себя, иначе группа выпустит его на кого-нибудь из участников. Однако нельзя заводить конфликт между тренером и группой слишком далеко. Проще всего разрешить конфликт можно, просто объяснив группе, по каким именно причинам она ведет себя агрессивно.

Итак, на стадиях знакомства и агрессии происходит формирование социальной структуры тренинговой группы, её ценностей и правил поведения. На распределение социальных ролей влияют, в основном, три фактора:

- 1) степень успешности выполнения каждым участником ритуала знакомства;
- 2) результаты «турнирных боев», и то, как проявили в них себя члены группы;
- 3) степень успешности каждого члена группы в противостоянии внешней опасности (тренеру).

**3. Стадия устойчивой работоспособности.** В теоретическом плане группа так и пребывает на этой стадии до конца тренинга. В действительности, на практике бывают разные варианты:

- на стадии работоспособности могут возникать провалы в работе группы;
- иногда группа может просто умереть раньше времени.

Смерть группы стоит отличать от провалов:

- в случае *провала* группа может быть возвращена на стадию работоспособности путем применения различных психогимнастических упражнений и игр;

- в случае «*смерти*» группа снова проходит стадию агрессии и меняет свою структуру.

К смерти группы могут привести следующие причины:

- а) решение в ходе занятий всех вопросов, как кажется участникам, интересующих группу;

- б) уверенность большого числа участников, что дальнейшие занятия ничего им не могут дать.

- в) физический уход из группы лидера (лидеров).

- г) конфликт тренера с группой, перешедший в деструктивную фазу и др.

**4. Стадия распада группы или прощания.** Тренинговая группа должна закончить свое существование как социальная структура, выполнив все поставленные перед ней задачи. В этом случае горечь предстоящего расставания у участников компенсируется, в определенной степени, радостью от успеха работы.

На данной стадии, чтобы у участников после окончания занятий не осталось тягостного чувства, следует провести ритуал прощания. Он может включать следующие элементы: обмен адресами и телефонами; планы возможной совместной работы; обещания писать письма; чаепитие и т.п. Все это делает расставание участников тренинговой группы достаточно легким.

## Раздел 5. РОЛЬ ВЕДУЩЕГО В ТРЕНИНГОВОЙ ГРУППЕ

### 5.1. Важные аспекты отношений ведущего с группой

Большая роль во всех видах тренинга отводится ведущему группы. Ведущий не является диктатором групповых событий, его основная роль – способствовать групповому развитию, облегчить его протекание. Основным правилом позиции ведущего является отказ от собственных поучений, советов, интерпретаций и т.п. Основу такой позиции составляет предположение о том, что интеллектуальный, творческий и эмоциональный потенциалы группы богаче возможностей ведущего, даже достаточно подготовленного и опытного. Кроме того, нужно помнить, что выводы, генерированные групповым способом, с непосредственным участием каждого члена группы, воспринимаются этими людьми как собственные выводы и соответственно принимаются ими легче и естественнее, нежели предлагаемые извне мнения и рекомендации, рискующие наталкиваться на защитные механизмы [27].

Итак, обучает в тренинге, в первую очередь, не ведущий, а сама группа. В связи с этим, основная роль ведущего заключается в том, чтобы задать и затем поддерживать необходимые нормы группового общения, которые отражены в основных принципах (правилах) работы тренинговых групп. Роль ведущего является решающей в том смысле, что он выполняет функцию пускового механизма и страховщика группового процесса. Соответственно, общая задача ведущего заключается в том, чтобы непосредственно воздействовать на параметры именно группового процесса и лишь опосредованно – на отдельных его участников.

Какие же основные аспекты отношений с группой ведущий активизирует для успешного выполнения своей роли и достижения указанной задачи?

В первую очередь, ему необходимо обеспечить **субъект – субъектный характер общения** с участниками, что предполагает равенство психологических позиций партнёров. Стремясь к позиции равенства, ведущий должен идти на подлинное взаимодействие с участниками группы и быть готовым к тому, чтобы не только самому воздействовать на участников, но чтобы и участники в не меньшей мере влияли на него. Иными словами, он не должен разделять ошибку того воспитателя, который, по словам Я. Корчака, стремится воспитывать, полагая, что сам он зрелый, сформированный, не поддаётся воспитывающему влиянию среды, окружения и детей.

Итак, ведущему следует быть готовым принять на себя соответствующую долю психологического бремени рядового участника группы, поскольку, возможно, придётся выслушать немало откровенных, не всегда приятных суждений в свой адрес.

Существенной особенностью познания партнёров в субъект – субъектном общении является его **несводимость к оцениванию**. Ведущий должен обладать способностью принять себя, каждого участника, всю группу в целом такими, какие они есть, уметь доверять групповому процессу: одинаково относится и к

тем его аспектам, которые кажутся успешными, и к тем, которые таковыми не представляются.

Субъект – субъектное общение предполагает и пристальное всматривание в другого человека, вчувствование в его эмоциональное состояние. Характерной чертой общения в тренинге, в равной мере и участников и ведущего, является **язык чувств**. Важной является направленность внимания ведущего на чувства, испытываемые в группе в настоящий момент.

Самому ведущему, чтобы успешно справляться со своей ролью и эффективно решать задачи, лучше с самого начала выбрать позицию открытого проявления своих чувств. Ведущему важно помнить, что он выступает для остальных значимой моделью поведения в группе. Его готовность к открытому общению, искренность и естественность в эмоциональных проявлениях – чрезвычайно существенны для успеха группы. Для ведущего важно **владение невербальными средствами общения**. Это существенно как в плане понимания партнёров по общению, так и с точки зрения эффективности самовыражения.

Ведущему не следует увлекаться комментирующими высказываниями, т.е. интерпретирующими, обедняющими материал группового анализа. Продуктивнее, если они (комментарии) исходят от самих участников. Для ведущего является важной **способность импровизировать** в процессе работы, отступая от плана и реагируя на непредусмотренные групповые изменения, доверяться спонтанному течению группового процесса.

## 5.2. Требования к личностным особенностям и умениям ведущего

Ведущий (тренер), как следует из вышеизложенного, – ключевая фигура в организации группового процесса. От его работы зависит характер и уровень развития группы. Для эффективной работы группы немаловажное значение имеют и личностные особенности ведущего. Рассмотрим некоторые необходимые характеристики личности ведущего группы.

Главным качеством у ведущего, по мнению отечественных психологов, является обыкновенная **человеческая порядочность**. Это комплексное понятие, включающее и нравственность, и человечность, и духовность. Без этих качеств ведущий становится манипулятором, формальным исполнителем программы.

Второе очень важное качество ведущего группы – **ответственность**. Прежде всего – ответственность за всё, что происходит в группе, за силу и характер воздействий на каждого участника, за происходящие в нём изменения и за последствия этих воздействий.

Хороший ведущий должен быть социально зрелым, чтобы быть не менее мудрым, чем другие члены группы. **Социальная зрелость** ведущего определяет его способность понять участников группы даже в том случае, если они говорят на другом профессиональном языке.

Немаловажно для ведущего группы **самообладание**. Это качество личности является компонентом саморегуляции. Оно особенно необходимо в сложных ситуациях – неопределённых или эмоционально насыщенных. Самообладание,

выдержка, самоконтроль спасут ведущего от суетливости и ошибочных импульсивных реакций. Ещё более серьёзным испытанием для ведущего являются эмоционально насыщенные ситуации. Если тренер (ведущий) не обладает запасом стрессоустойчивости, теряется при направленной на него или на других участников агрессии, невротических срывах участников, депрессивных реакциях и т.п., то адекватно выйти из такой ситуации ему значительно труднее, чем хорошо контролирующему себя, с выраженным самообладанием, стрессоустойчивому ведущему.

**Терпение** в достижении поставленной цели также является компонентом саморегуляции. Ведущий должен уметь выждать, когда участник, группа «созреют» для осуществления соответствующего шага, уметь быть терпеливым, не торопить группу и отдельных участников.

Для успешной работы у ведущего группы должны быть развиты **внимание и оперативная память**, иначе он не сможет эффективно воспринимать, запоминать и оперативно преобразовывать поступающую от участников информацию.

Фундаментальным личностным качеством успешного ведущего тренинговой группы является **адекватность самооценки**. Как человек он не может полностью «скрыть» свою личность от участников группы, которые пристально за ним наблюдают и ориентируются на него. В этом плане завышенная или заниженная самооценка производит неблагоприятное действие на участников. Кроме того, адекватная самооценка – залог адекватной оценки других людей. Адекватность самооценки во многом определяет и объективность подхода ведущего к участникам, активность воздействия на них. Объективность и беспристрастность подхода в тренинге создают у членов группы ощущение справедливости, нравственности происходящего.

Ещё одним очень важным качеством ведущего является **социальная чувствительность**. Она предполагает ощущение состояния других людей, их чувств и переживаний, умение сопереживать другому человеку, чувство группы и ощущение изменений её состояния. Без социальной чувствительности ведущий работает сухо, излишне формально, даже склонен к манипуляциям.

**Тактичность или чувство меры** является в значительной степени следствием социальной чувствительности. Однако это качество может быть частично и следствием воспитания. Для ведущего важна как «пассивная», так и «активная» тактичность. «Пассивная» тактичность состоит в том, чтобы не мешать, а по возможности даже способствовать групповому процессу, самовыражению конкретных участников. Понятием «активность» тактичности можно охарактеризовать наилучшую, адекватную меру воздействия на данного человека или группу в данной ситуации.

К числу базовых для ведущего качеств относятся **гибкость**, подвижность реакций, умение перестроить своё поведение в зависимости от конкретных действий участников, от складывающейся в группе на данный момент ситуации.

Хороший тренер **немногословен**. Он в большей мере даёт возможность высказаться другим участникам, а не говорит сам, пользуясь своим положением.

Тем самым он даёт возможность активнее развиваться групповому процессу, не сковывает свободу выражения участников.

Остановимся на некоторых важных **умениях** ведущего тренинговой группы:

- а) умение постоянно осознавать, что и для чего ты делаешь;
- б) умение предвидеть ход группового процесса, результаты игр, дискуссий, упражнений, последствия тех или иных реакций;
- в) владение техниками и приёмами партнёрского общения;
- г) умение реализовывать свой план;
- д) умение использовать сложившуюся ситуацию на пользу развития группы или конкретного участника.

### **5.3. Типичные ошибки тренера**

В заключение изложения материала о роли ведущего группы тренинга полезно привести типичные ошибки, которые по возможности ему нужно избежать. В этом перечне ошибок отражён подход К. Рождерса и зафиксирован опыт отечественных психологов [22, 27, 33].

1. Использовать тренинговую группу в каких-либо собственных интересах, например, для приобретения популярности, является опасной тенденцией.

2. Для эффективного ведущего важными являются способность принять группу, какой она есть, и умение доверять групповому процессу. Ведущий будет менее эффективен, если он начинает манипулировать группой, пытаясь направлять её к своим невысказанным целям. Даже небольшой налёт этой тенденции может ослабить и даже разрушить доверие группы. Если у ведущего есть особые цели, лучше их высказать в группе.

3. Некоторые ведущие судят об удаче или неудаче группы по её драматичности, например по числу людей, которые плакали или обрушивались на других с нападками. Такое развитие группы представляется сомнительным.

4. Отягощённость «большими личными проблемами» является помехой для ведущего, поскольку у него возникает потребность центрировать группу на себе. Такой человек с успехом может быть членом группы, но плохо, если он занимает позицию ведущего (руководителя).

5. Ведущему не следует слишком часто давать интерпретацию мотивов или причин поведения членов группы. Если они не точны, то не помогают. Если весьма точны, то могут вызвать чрезмерную защиту или, наоборот, совсем лишить человека защиты, сделать его крайне уязвимым.

6. Скорее всего, делают ошибку ведущие, которые не принимают эмоционального участия в группе, остаются как бы отчуждёнными экспертами, анализирующими групповой процесс и реакции участников с высоты превосходящего понимания. В таком случае в группе может воцариться нежелательная отчуждённость.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алёшина, Ю.Е. Спецпрактикум по социальной психологии: опрос, семейное и индивидуальное консультирование / Ю.Е. Алёшина. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 64 с.
2. Алиева, М. Тренинг развития жизненных целей / М. Алиева, Е. Трошихина. – СПб.: Речь, 2002. – 174 с.
3. Бакли, Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Д. Кейпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
4. Большаков, В.Ю. Психотренинг: социодинамика, игры, упражнения / В.Ю. Большаков. – СПб.: АО «Светоч», 1994. – 316 с.
5. Васильев, Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. – СПб.: Речь, 2002. – 174 с.
6. Вачков, И.В. Основы психологии группового тренинга: учебное пособие / И.В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2003. – 224 с.
7. Вачков, И.В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговых групп / И.В. Вачков. – М.: ЭКСМО, 2007. – 416 с.
8. Гаджиева, Н.М. Основы самосовершенствования: тренинг самосознания / Н.М. Гаджиева, Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 144 с.
9. Грецов, А.Г. Тренинг общения для подростков / А.Г. Грецов. – СПб.: Питер, 2005. – 165 с.
10. Григорьева, Т.Г., Основы конструктивного общения: методическое пособие для преподавателей / Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Т.П. Усольцева. – М.; Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1997. – 171 с.
11. Григорьева, Т.Г. Основы конструктивного общения: практикум / Т.Г. Григорьева. – М.; Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та; 1997. – 116 с.
12. Гришина, Н.В. Давайте договоримся: практическое пособие для тех, кому приходится разрешать конфликты / Н.В. Гришина. – СПб.: Сова, 1993. – 86 с.
13. Дружинин, А. Тренинг продаж / А. Дружинин, А. Замулин. – СПб.: Речь, 2002. – 186 с.
14. Евтихов, О.В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2005. – 256 с.
15. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 167 с.
16. Зайцева, Т.В. Теория психологического тренинга / Т.В. Зайцева. – СПб.: Речь, 2002. – 80 с.
17. Захаров, В.П. Социально-психологический тренинг: учебное пособие / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева. – Л.: ЛГУ, 1989. – 56 с.
18. Киппер, Д. Клинические ролевые игры и психодрама / Д. Киппер; пер. Н.Ю. Никуличева, Ю.Г. Григорьевой – М.: Независимая фирма «Класс», 1993. – 224 с.

19. Кондрашенко, В.Т. Общая психотерапия / В.Т. Кондрашенко, Д.И. Донской. – Минск: Наука и техника, 1993. – 478 с.
20. Кочюнас, Р. Психотерапевтические группы: теория и практика: учебное пособие / Р. Кочюнас. – М.: Академический проект, 2000. – 240 с.
21. Кроль, Л.М. О том, что в зеркалах: очерки групповой психотерапии и тренинга / Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлова. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 212 с.
22. Кроль, Л.М. Тренинг тренеров: как закалялась сталь / Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлова. – М.: Независимая фирма «Класс», 2002. – 192 с.
23. Лейтц, Г. Психодрама: теория и практика / Г. Лейтц. – М.: Издат. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 352 с.
24. Лидерс, А.Г. Психологический тренинг с подростками: учебное пособие / А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2001. – 256 с.
25. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2000. – 190 с.
26. Марасанов, Г.И. Социально-психологический тренинг / Г.И. Марасанов. – М.: Совершенство, 1998. – 207 с.
27. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 215 с.
28. Петровская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.
29. Петрушин, С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе / С.В. Петрушин. – М.; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 256 с.
30. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: «Ювента», Институт тренинга, 1999. – 256 с.
31. Психология менеджмента / Г.С. Никифоров, С.И. Макшанов, И.М. Луцихина и др.; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1997. – 272 с.
32. Пузиков, И.В. Технология ведения тренинга / И.В. Пузиков. – М.: Бизнес-книга, 2007. – 224 с.
33. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс. – М.: Издат. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
34. Рудестам, К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб.: Питер, 1999. – 384 с.
35. Руководство практического психолога: психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1997. – 128 с.
36. Самоукина, Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы / Н.В. Самоукина. – М.: Новая школа, 1995. – 136 с.
37. Сидоренко, Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.

38. Сидоренко, Е.В. Мотивационный тренинг / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2000. – 234 с.
39. Сидоренко, Е.В. Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе с людьми: метод описания и комментарии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Институт тренинга, 1992. – 71 с.
40. Сидоренко, Е.В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2000. – 352 с.
41. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003. – 208 с.
42. Смит, Г.К. Тренинг прогнозирования поведения: тренинг сенситивности / Г.К. Смит; пер. с англ. Т. Саушкиной. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
43. Смит, М. Тренинг уверенности в себе / М. Смит. – СПб.: Речь, 2001. – 244 с.
44. Стюарт, Дж. Тренинг организационных изменений / Дж. Стюарт. – СПб.: Питер, 2001. – 326 с.
45. Сулимова, Т.С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов: учебное пособие для студентов / Т.С. Сулимова. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 171 с.
46. Торн, К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб.: Питер, 2001. – 367 с.
47. Тренин, Н.Н. Управление конфликтами: учебно-практическое пособие для ВУЗов / Н.Н. Тренин. – М.: ПРИОР, 1999. – 96 с.
48. Фопель, К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего: практическое пособие / К. Фопель; пер. с нем. Е. Патяевой. – М.: Генезис, 1999. – 256 с.
49. Цзен, Н.В. Психотренинг: игры и упражнения / Н.В. Цзен, Ю.В. Пахомов. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 282 с.
50. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста / И.В. Шевцова. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
51. Ялом, И.Д. Экзистенциальная психотерапия / И.Д. Ялом. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 294 с.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Раздел 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕНИНГА КАК МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО МЕТОДА	
1.1. Понятие, задачи и виды психологического тренинга.....	5
1.2. История возникновения и развития тренинга.....	7
1.3. Ведущие принципы работы тренинговых групп.....	10
Раздел 2. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА	
2.1. Основные этапы или блоки тренинга.....	13
2.2. Процедурные аспекты тренинга и комплектование групп.....	15
2.3. Характеристика эффектов тренинга.....	17
Раздел 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ТРЕНИНГА	
3.1. Дискуссия.....	19
3.2. Ролевая игра.....	22
3.3. Психогимнастика.....	26
3.4. Обратная связь.....	28
Раздел 4. ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА	
4.1. Понятие групповой динамики.....	30
4.2. Стадии развития группы: подходы зарубежных исследователей.....	32
4.3. Стадии развития группы: подходы отечественных исследователей...	35
Раздел 5. РОЛЬ ВЕДУЩЕГО В ТРЕНИНГОВОЙ ГРУППЕ	
5.1. Важные аспекты отношений ведущего с группой.....	38
5.2. Требования к личностным особенностям и умениям ведущего.....	39
5.3. Типичные ошибки тренера.....	41
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	42