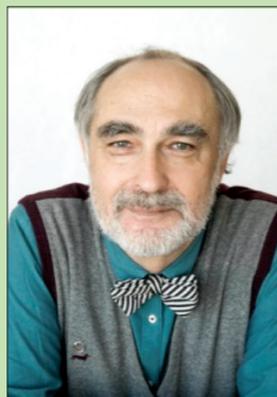


Витольд Альбертович ЯСВИН,
доктор психологических наук, 1999.

Лауреат Премии Правительства РФ в области образования, 1999. Кавалер ордена «Звезда Корчака», 2012. Победитель Первого всероссийского конкурса «Золотые имена высшей школы», 2018. Лауреат конкурса «Лучший лектор страны», 2018. Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования. Член Федерации психологов образования России. Почётный член Лиги преподавателей высшей школы. Член экспертного совета «Комплексной программы по развитию личностного потенциала» Благотворительного фонда «Вклад в будущее».



**ТРЕНЕР
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА, SOFT SKILLS, ОБЩЕНИЯ**
Психотехнология «Открытый диалог»

Ленинградский государственный университет. «Практическая психология для системы народного образования», 1989. Даугавпилсский педагогический институт. Магистр теории и истории педагогики, 1994.

Повышение квалификации «Ведение групп социально-психологического тренинга делового общения и конструирование эффективных технологий коммуникации» (мастер-класс Елены Романовой), 1991.

Автор тренингов «Гроссмейстер общения», 1990 и «Волшебный круг», 2015.

Несколько тысяч тренинговых групп: руководители и сотрудники (Европейский трастовый банк, Банк «Надёжный», компания «Директ-Сервис», Министерство природных ресурсов и др.); педагоги и старшеклассники (в десятках школ г. Москвы); студенты и слушатели (РГУ, МГППУ, РАНХиГС, МГПУ, МГОУ, Институт современных психологических технологий, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Высшая школа безопасности в г. Познань и др.); семейное консультирование (ЗАГС, «Детское радио»); безработные (Центр занятости).

Разработка и реализация программы подготовки тренеров в Институте современных психологических технологий.

Книга «Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде», 1997.

Книга «Гроссмейстер общения: иллюстрированный самоучитель психологического мастерства» (8 изданий и аудиокнига), с 2000-го.

Словарные статьи «Тренинг общения» и «Общение: мастерство» в Энциклопедическом словаре

«Психология общения» под редакцией академика А. А. Бодалёва, 2011, 2015.

Статья «Опыт супервизии и подготовки ведущих социально-психологического тренинга» в Международном научном журнале «Социальная психология и общество», 2011.

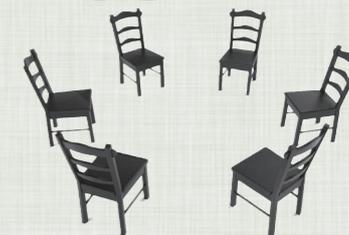
ВОЛШЕБНЫЙ КРУГ ОБЩЕНИЯ С ЛЮДЬМИ И ПРИРОДОЙ
ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ

В.А. ЯСВИН

В.А. Ясин

ВОЛШЕБНЫЙ КРУГ ОБЩЕНИЯ С ЛЮДЬМИ И ПРИРОДОЙ:

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
И ПРОВЕДЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ



**НАРОДНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**



Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

В. А. Ясвин

ВОЛШЕБНЫЙ КРУГ ОБЩЕНИЯ С ЛЮДЬМИ И ПРИРОДОЙ:

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ПРОВЕДЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ

Москва
2020

УДК 159.923.2
ББК ???
Я 80



*Посвящается памяти
Наставника и Друга,
выдающегося социального психолога,
члена-корреспондента РАО*

*профессора
Михаила Юрьевича
Кондратьева*

Я 80 Ясвин В.А.

Волшебный круг общения с людьми и природой: опыт проектирования и проведения психологических тренингов / В.А. Ясвин. — М.: Народное образование, 2020. — 280 с., ил.

ISBN 978-5-???

В книге, на основе 30-ти летнего личного опыта автора представлены различные методологические и методические аспекты проектирования и проведения социально-психологических и эколого-психологических тренингов, а также подготовки их ведущих.

В основу книги положен ряд научно-методических и словарных статей, а также методических пособий профессора В.А. Ясвина, существенно дополненных автором.

Книга предназначена, в первую очередь, для ведущих тренингов, практических психологов и педагогов, а также студентов данных специальностей.

ISBN 978-5-???

ББК ???

© Ясвин В. А., 2020
© Народное образование, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	8
Папа миша	11
От автора	16
Часть I.	
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ТРЕНИНГА ОБЩЕНИЯ	25
Начнём со словаря: мастерство и тренинг общения	26
Эффективность общения	26
Общение: мастерство	31
Тренинг общения	33
Тренинг как социально-психологическая технология	37
Качественный состав тренинговой группы	37
Количественный состав тренинговой группы	39
Постановка цели и задач тренинга	40
Компетентность ведущего	41
Характер взаимодействий в тренинговой группе	43
Территория тренинга	44
Помещение для тренинга и его оборудование	44
Методическое обеспечение участников тренинга	45
Основные принципы проведения тренинга	46
Режим проведения тренинга	48
Стратегия использования тренинговых упражнений	48
Тактика выбора упражнений	50
Экстремальные ситуации	51
Тренинг как личностно-развивающая среда	55
Среда как фактор развития личности	55
Личностно развивающие возможности тренинговой среды	57

Типология среды развития личности	72	
Метод векторного анализа тренинговой среды	76	
Профили тренерских позиций в контексте типов тренинговых сред	89	
Часть II. ТРЕНИНГ «ГРОССМЕЙСТЕР ОБЩЕНИЯ»		95
Проверенная модель социально-психологического тренинга и методический опыт его проведения	96	
Встреча первая. «Знакомство»	96	
Встреча вторая. «Наши контакты»	117	
Встреча третья. «Я и мы»	133	
Встреча четвёртая. «Я и другие»	145	
Встреча пятая. «Наши итоги»	152	
Часть III. ТРЕНИНГ ОБЩЕНИЯ С ПРИРОДОЙ		159
Начнём со словаря: мир природы как наш психологический партнёр	160	
Общение с природой	160	
Общение с животными	164	
Мир природы в мире человека	170	
Окружающая среда или мир природы?	170	
Общение с миром природы	172	
Отношение к миру природы	175	
Мир природы в мире детства	181	
Проверенная модель эколого-психологического тренинга и методический опыт его проведения	188	
Анализ результатов эколого-психологического тренинга	217	
Часть IV. ПОДГОТОВКА И СТАНОВЛЕНИЕ ТРЕНЕРА		225
Программа подготовки ведущих тренинга	226	
Опыт супервизии работы ведущих: тренерские позиции	243	
Заключение	250	

ПРЕДИСЛОВИЕ

НЕ НАДО ЧИТАТЬ предисловий! И это тоже не читайте! Ну что Вы узнаете нового и неожиданного из нескольких абзацев довольно предсказуемого по содержанию текста, написанного одним человеком для книги другого человека? Ну, наверное, первый второго хвалить будет, восхищаться «шедевральной работой» и указывать на ее уникальность. А иначе — зачем пишутся предисловия?

Правильно, я с Вами безоговорочно согласен (так, или примерно так, строить фразу меня научил Витольд Ясвин). Вы уже догадались, что будет дальше в предисловии. Мне некуда деваться от такого прозорливого читателя, как Вы, поэтому я сразу во всем и признаюсь. Но... Если Вы, все-таки, дочитали до этого места, может быть, стоит приложить некоторые усилия и дойти до конца?

Вообще можно не писать пространных предисловий и рецензий на книги. Достаточно просто сказать: «хорошая книга», «плохая книга». Я поэтому прямо и говорю: «хорошая книга». Даже очень хорошая! Но для тех, кому нужны аргументы, придется объяснить, почему я так считаю. Книг, посвященных психологическим тренингам, у нас в стране издано за последние тридцать лет много. Однако мало из них таких, которые я стал бы рекомендовать тем, кто хочет стать востребованным тренером или повысить свою квалификацию. Книгу Витольда Ясвина могу рекомендовать уверенно.

Во-первых, потому, что этот автор давным-давно показал себя человеком, умеющим писать научно-популярные книги, — уже

в первых своих работах, из которых «Гроссмейстер общения» стал по-настоящему психологическим бестселлером (если Вы по каким-то непонятным причинам пропустили эту книгу — срочно исправляйте свою ошибку!). А значит, и новая его книга окажется не менее яркой и интересной (куда деться от дара!).

Во-вторых, так оно и есть (см. пункт первый). Стиль Ясвина — это свободный, искрящийся поток метафор и образов, в которых плещется точная и ёмкая мысль, украшенная тонким и изящным юмором. Здесь и яркие примеры, и конкретные рекомендации. И — что особенно важно — отражение более чем тридцатилетнего опыта практической психологической работы.

В-третьих, в это книге есть то, что выгодно отличает ее от типичных пересказов давно известных игр и упражнений, неизбежно встречающихся в других книгах, посвященных социально-психологическим тренингам. Здесь Вы найдете авторскую позицию, смелое и нестандартное осмысление реалий тренинга как социально-психологической технологии, как личностно-развивающей среды, как того пространства, в котором рождается удивительная общность многих «я», способных ощутить глубокое и прочувствованное «мы».

В-четвертых, если вы ищете четких и ясных описаний игр, техник и технологий, алгоритмов и инструкций по ведению тренингов — пожалуйста, они тут имеются. Помимо наличия компетенций в методологических изысканиях автор оказывается способен и к конкретным советам, и к дельным подсказкам. Подробное описание тренинга «Гроссмейстер общения» и эколого-психологического тренинга содержится во второй и третьей частях книги.

Можно перечислять и дальше: в-пятых, в-шестых, в-седьмых... Но не стоит занудствовать. Отмечу только еще два важных момен-

та. Мне показалось очень любопытным видение Витольдом Ясвиным системы подготовки ведущих тренинговых групп, снабженное великолепно обоснованной и ярко описанной типологией тренерских позиций. Начинающему тренеру познакомиться с авторским подходом будет очень полезным.

И последнее (но, может быть, первое по значимости — во всяком случае, для меня): книга посвящена Михаилу Кондратьеву, которого Витольд называет Наставником и Другом. Это очень ценно. Таким этот человек был и для меня.

Книга у Вас в руках. Надеюсь, надолго. Вполне вероятно, что она станет для Вас настольной, и к ней Вы не раз обратитесь.

Игорь Вачков,

*доктор психологических наук, профессор
кафедры социальной педагогики и психологии
МПГУ, почетный член Международной
ассоциации профессиональных психологов,
главный редактор международного журнала
«Клиническая и специальная психология».*

ПАПА МИША

Только через многообразные «я» возможно понять, кем в действительности являемся «мы», и лишь осознав, что есть «мы», возможно прояснить для самого себя, кто есть «я».

Михаил Кондратьев

ПЯТЬ ЛЕТ НАЗАД коллеги из журнала «Социальная психология и общество», основателем и главным редактором которого долгие годы был профессор Михаил Юрьевич Кондратьев, обратились ко мне с просьбой поделиться воспоминаниями о нём, поскольку готовился номер журнала, посвящённый этому выдающемуся человеку¹. Я согласился... Но тогда так и не смог написать ни одного предложения. Даже зачёркивать ничего не пришлось. Ни одного предложения...

А, ведь, кажется, я так ни разу и не назвал его «Михаилом Юрьевичем» при жизни... На первой же встрече он запретил это сразу и категорически. От всех своих многочисленных аспирантов, соискателей, ближайших коллег он требовал называть его «Мишей». За нарушение этого правила налагался символический штраф. Всем, ко-

¹ Социальная психология и общество. 2016. Том 7. № 1.

нечно, поначалу было неловко... Но это было для нас лишь самым первым упражнением в перманентном социально-психологическом тренинге от нашего наставника, профессора, членкора, декана, от нашего Миши.

Его приёмный сын Никитка², когда звонил своей маме, мишиной жене Татьяне, говорил, например: «Папа Миша сегодня задержится» или «Папа Миша всё купит по дороге».

Он всегда был ироничен и любил играть с именами. Не раз я был свидетелем, когда, отвечая на очередной деловой звонок в своём деканском кабинете, прослушав нервное, сбивчивое изложение собеседником своей проблемы, он говорил в трубку, примерно, следующее: «Вас как зовут? ... Очень приятно, а я — Мишутка (как вариант, Мишастик)». Это всегда работало безотказно — собеседник расслаблялся и уже спокойно излагал свой вопрос. Меня он обычно называл «Витольдиком». Помню, как после утверждения моей докторской степени, он обратился к коллегам: «Ну, вот, раньше наш Витольдик был просто Я-свин, и мы могли обращаться к нему за просто — Ты-свин, а теперь — он доктор наук, и обращаться к нему следует исключительно уважительно — Вы-свин».

Как это характерно для выдающихся людей, слава «о Мише» бежала впереди самого Миши, предвосхищая его появление пикантными байками и интригуя тех, кому только предстояло с ним познакомиться. Мой предварительный образ профессора Кондратьева формировался в начале 90-х рассказами Алексея Васильевича Воробьёва, заведующего кафедрой педагогики и психологии Даугавпилсского пединститута, на которой я тогда работал. В его историях о своих однокашниках по аспирантуре Психологического института РАО

² Ныне Никита Владимирович Кочетков, кандидат психологических наук, доцент по кафедре теоретических основ социальной психологии.

«Мише и Вадике³», они представлялись недостижимыми небожителями Олимпа отечественной психологической науки, причём, Миша всегда выступал в роли озорного заводилы (лидера) их аспирантской компании, и это его качество в последствие совершенно подтвердилось в процессе нашего знакомства. Когда речь заходила о моей научной работе, Алексей Васильевич всякий раз повторял: «Надо отвезти тебя к Мише»... И, действительно, «отвёз».

Моё первое очное знакомство с Мишей сейчас вспоминается как символическая сцена из театральной постановки. На фоне «декорации» знаменитой лестницы Психологического института РАО на Моховой улице эффектно появляется «главный герой» в чёрном «комиссарском» кожаном пальто!

Решение о моей научной судьбе Миша принимал в своей родовой профессорской квартире у метро Аэропорт, прочитав за ночь не менее шестисот страниц рукописного текста. Он сидел на своей знаменитой тахте, на которой им решались десятки таких же аспирантских и соискательских судеб. Перед ним на столе, рядом с тарелкой колбасной нарезки из гастронома, лежала моя толстая картонная папка. Он доставал из неё по листу, читал, иногда что-то про себя взвешивал, сдвигая на лоб очки, и откладывал в сторону прочитанную страницу, не забывая напоминать мне о колбасной нарезке. А я сидел за тем же столом напротив и молча терпеливо ждал вердикта. Он меня ни о чём не спрашивал, не требовал комментариев, просто внимательно вдумчиво изучал результаты моих многолетних теоретических наработок и экспериментов. Запомнился его роковой жест, когда он снова сложил в стопку прочитанные

³ Ныне профессор Вадим Артурович Петровский, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, профессор Высшей школы экономики, главный редактор журнала «Психология. Журнал Высшей школы экономики».

страницы, затем отделил от них примерно третью часть и спокойно произнёс: «Вот это мы и будем осенью защищать, а остальное пусть остаётся для докторской. Защитишь её лет через шесть, раньше будет выглядеть неприлично».

Всё именно так и случилось. Миша «подобрал» мне «первого оппонента», академика РАО, а сам стал «вторым оппонентом», он тогда был ещё кандидатом наук. Защита прошла блестяще. А через шесть лет я, действительно, защитил и докторскую. Характерным для Миши поступком было его решение накануне защиты отозвать своё имя в качестве научного консультанта моей диссертации, поскольку он полагал, что я «всё сделал сам». А ещё помню, как перед самой защитой он налил мне гранёный стакан коньяка и велел выпить его. В ответ на моё полное недоумение он объяснил, что таким образом моя «реакция притупится», и я буду менее эмоционально, а, стало быть, более спокойно и адекватно отвечать на «всякие дурацкие вопросы членов диссертационного совета». Похоже, он и в этом был прав...

Профессор Михаил Юрьевич Кондратьев, будучи учеником академика Артура Владимировича Петровского, всей своей жизнью доказал теорию персонализации своего учителя. «Феномен персонализации открывает возможность прояснить всегда волновавшую человечество проблему личного бессмертия. Если личность человека не сводится к представленности её в телесном субъекте, а продолжается в других людях, то со смертью индивида личность «полностью» не умирает. *«Нет, весь я не умру... доколь в подлунном мире жив будет хоть один пиит»* (А. С. Пушкин). Индивид как носитель личности уходит из жизни, но, персонализированный в других людях, он продолжается... В словах «он живёт в нас и после смерти» нет ни мистики, ни чистой метафоричности — это констатация факта разрушения целостной психологической структуры при со-

хранении одного из её звеньев. Можно предположить, что на определенном этапе общественного развития личность как системное качество индивида начинает выступать в виде особой социальной ценности, своеобразного образца для освоения и реализации в индивидуальной деятельности людей⁴».

Я точно знаю, что все мы, знавшие нашего Мишу, сколько бы лет ни прошло, постоянно мысленно обращаемся к нему за советом: «А что бы он сказал по этому поводу? Как бы он поступил в такой ситуации?», и всегда получаем, обязательно, мудрый и, скорее всего, ироничный ответ нашего друга и наставника.

⁴ Петровский А. «Я» в «Других» и «Другие» во «Мне» [Текст] / А. Петровский, В. Петровский // Хрестоматия: Популярная психология / Сост. В.В. Мироненко. — М.: Просвещение, 1990. — С. 124—128.

ОТ АВТОРА

Хочешь рассмешить Господа Бога —
расскажи ему о своих планах.

Поговорка

Ты помнишь, как все начиналось.
Все было впервые и вновь.

Андрей Макаревич

В июне 1989-го я ехал из Ленинграда на верхней полке плацкартного вагона в качестве новоиспечённого «практического психолога для системы народного образования». Мой новый статус подтверждала тёмно-зелёная «корочка» диплома профессиональной переподготовки в Ленинградском ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственном университете.⁵ За время моей годовой учёбы оказалась расформирована школа-интернат «для детей, лишённых попечения родителей», в которой я работал воспитателем, учителем и психологом. Собственно, на эту, первую в стране, программу психологического образования для педагогов я совершенно сознательно пошёл учиться именно для того, чтобы воплотить полученные знания в своей работе в школе-интернате. Точно помню, что размышляя

⁵ Как раз в 1989 году из официального названия университета было исключено «имени А.А. Жданова».

тогда о дальнейших профессиональных перспективах, перебирая в уме приобретённые новые компетенции, я исключил для себя проведение групповых психологических тренингов, как недоступную сферу практической психологии, недоступную, в моём понимании, из-за требуемого уровня мастерства и личностных качеств «настоящего тренера».

Надо отметить, что, во-первых, в те годы, именно ленинградская школа практической психологии, в качестве «окна в Европу», первой «впитала» западные подходы и технологии, в том числе и групповые формы психологической работы. Именно в 1989 году вышло первое учебное пособие «Социально-психологический тренинг» ленинградских авторов Владимира Захарова и Нины Хрящёвой.⁶ Из более ранних отечественных работ мне была известна только довольно «теоретическая» книга основоположницы отечественной методологии социально-психологического тренинга профессора МГУ Ларисы Петровской.⁷ Однако, моим настоящим учебником, тренерской азбукой стала книга американского психолога Кьелла Рудестама «Групповая психотерапия», изданная на русском языке в 1990 году.⁸

Во-вторых, социально-психологический тренинг тогда понимался как глубокая и тонкая работа с личностью участников, в плане коррекции и формирования новых смыслов, ценностей и приоритетов, обеспечивающих более эффективные стратегии взаимодей-

⁶ Социально-психологический тренинг: Учеб. пособие / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящёва; ЛГУ. — Л.: ЛГУ, 1989.

⁷ Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.

⁸ Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика — М.: Прогресс, 1990.

ствия с людьми. Сегодня же понятие «тренинг» часто носит размытый и «безразмерный» характер. Подразумевается не столько формирование смыслов, сколько освоение технических приёмов общения, в лучшем случае, коррекция социальных установок участников.

В-третьих, мой первый психологический тренинг в рамках обучающей программы вела великолепная Елена Романова, прошедшая подготовку в ведущих психологических центрах Европы и США⁹. Безусловно, на фоне её недостижимого мастерства сами мысли о возможности самостоятельного проведения тренинговых групповых занятий казались крамольными, буквально порочащими священное для меня понятие «СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ». Главное, что пугало, это реальная невозможность заранее подготовиться к тренингу, разработать и, главное, реализовать чёткий план занятия. Я уже тогда понимал, что, реальность тренинга спонтанно и непредсказуемо складывается в процессе психологического взаимодействия тренера с участниками группы. От тренера требуется постоянная импровизация, способность к принятию мгновенных решений в критических ситуациях, психологическая устойчивость, фантастическая концентрация на отдельном участнике и, в то же время, высочайший уровень распределения внимания между всеми членами тренинговой группы, тонкая эмпатия, чувство юмора и ещё много других непостижимых чудесных способностей.

⁹ Елена Васильевна Романова, кандидат психологических наук; доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского университета; основатель и президент Ассоциации психологов и психотерапевтов «АНИМА»; высшая квалификация тренера-супервизора по стандартам International Society of Schema Therapy-ISST.

С такой пораженческой позицией я предстал перед своими ближайшими, такими же безработными, коллегами по закрытой школе-интернату, Владимиром Даниловым и Вячеславом Филатовым. По советской традиции на кухне я рассказывал им о своей учёбе в Ленинграде, в том числе и о психологическом тренинге. От меня потребовали показать несколько тренинговых упражнений. Когда коллеги немного поиграли со мной в тренинг, Володя изрёк судьбоносную фразу, благодаря которой вы, уважаемые читатели, держите в руках эту книгу: *«Да, я точно смогу это продавать!»*.

Не прошло и недели, как усилиями Владимира я был приглашён в одну из школ для проведения с педагогическим коллективом двухдневного тренинга общения. Хорошо помню, как Володя, буквально, втолкнул меня в класс, в котором собралась группа учителей. И всё получилось замечательно!

Вдохновившись этим успехом, Владимир продолжил «продажи» моего тренинга. В это трудно поверить, но у нас сразу появилось довольно много заказчиков. Да каких заказчиков! Это были уже не только школы, но и частный банк, и строительный трест, и локомотиворемонтный завод... На то время это были самые солидные предприятия в городе. В итоге мы организовали, вероятно, один из первых в стране, психологический кооператив под названием «ЕГО». Владимир занимался рекламой и продажами, Вячеслав — психодиагностикой на основе привезённых мной из Ленинграда методик, распечатанных на машинке. Вскоре к нам присоединился Сергей Дерябо¹⁰, который на тот момент был «моим студентом», поскольку я начал преподавать историю педагогики в педагогическом институте. Сергей всерьёз увлёкся тренингом, мы начали вместе

¹⁰ Сергей Дмитриевич Дерябо, доктор психологических наук, бизнес-тренер, консультант, соавтор книги «Окна в мир тренинга».

вести группы, а также написали для участников наших тренингов популярную книгу «Гроссмейстер общения», которую фантастически иллюстрировал мой однокурсник Михаил Пупинь, а выпустил в свет Дмитрий Леонтьев¹¹ через своё издательство «Смысл». Эта книга стала первым отечественным психологическим бестселлером на рубеже XXI века,¹² выдержавшим 6 официальных и неизвестное количество пиратских изданий, включая пиратскую аудиокнигу. Недавно случайно наткнулся в интернете на отзывы читателей нашего «Гроссмейстера» <https://www.labirint.ru/reviews/goods/168970/>.

«Гроссмейстер общения» написана двумя авторами, оба высококлассные психологи, что позволяет не относить эту книгу к разряду жвачки. На тренингах Витольда Альбертовича мне удалось побывать — очень интересный и грамотный дядька... С юмором, легко и просто!».

«Книга замечательная. Читается легко, иллюстрации бесподобны.

Проверила на практике некоторые методы, например, стала говорить начальнику при встрече не просто «Здравствуйте», а добавляя Имя Отчество. Ну, совсем другой человек передо мной. Для начинающих изучать психологию — самое то, что надо!

Моя оценка 5+».

¹¹ Дмитрий Алексеевич Леонтьев, доктор психологических наук, заведующий Международной лабораторией позитивной психологии личности и мотивации Высшей школы экономики, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова.

¹² Дерябо С., Ясвин В. Гроссмейстер общения: иллюстрированный самоучитель психологического мастерства, 2000.

«С этой книгой столкнулась еще в студенческие годы. С тех пор она остается одной из самых любимых книг по популярной психологии... Несомненное достоинство книги — иллюстрации художника Михаила Пупиня. Такие остроумные и запоминающиеся, что с течением времени из памяти не «улетучиваются»! ... Вот иллюстрация, сопровождающая главу, как правильно формулировать свою просьбу, чтобы не отказали, до сих пор позволяет мне без всякого напряжения памяти правильно, четырехэтапно сформулировать и озвучить свою просьбу. «Тренируюсь» на супруге. Срабатывает — клянусь! Само по себе содержание книги — тоже совершенно бесподобно, спасибо авторам!»

Похоже, у нас получилось!

Постепенно формировался опыт тренинговой работы с различными группами и с постановкой разных акцентов. Особенно интересной была работа в негосударственной школе с группами, состоящими из старшеклассников, учителей и родителей, а также с группами безработных («лиц, ищущих работу») в Центре занятости. Особо стоит отметить реализацию в Московском городском психолого-педагогическом институте моей идеи начинать образовательный процесс в сентябре с недельного социально-психологического тренинга для каждой студенческой группы. Эффект от такого погружения будущих психологов в практическую социальную психологию трудно переоценить. Было немало курьёзных случаев. Например, когда пару студентов, выполнявших задание «познакомить «слепого» партнёра с окружающим миром», выполняемом на Садовом кольце, милиционер привёл в институт как «обкурившихся». Полученный опыт не только проведения тренингов общения, но уже и их конструирования, позволил в сере-

дине 90-х написать первую методическую книгу для тренеров в сфере педагогического образования.¹³

Отдельным инновационным тренинговым направлением оказалось проектирование и проведение эколого-психологических игр для детей и взрослых¹⁴ в контексте моей научно-педагогической работы по формированию отношения к природе, чему были посвящены мои кандидатская и докторская диссертации по педагогической психологии. Особую популярность эколого-психологический тренинг приобрёл среди специалистов по экологическому просвещению заповедников и национальных парков, благодаря образовательным программам Эколого-просветительского центра «Заповедники», с которым я сотрудничаю уже более 20-ти лет, а также среди педагогов дополнительного образования, прежде всего, при организации воспитательной работы в летних лагерях. Интерес к моей модели эколого-психологического тренинга проявили и психотерапевты, например, Александр Копытин из Санкт-Петербурга¹⁵, а также те, кто занимается анималотерапией, иппотерапией, экологической терапией и т.п.

¹³ Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде, 1997.

¹⁴ Ясвин В.А. Мир природы в мире игр: опыт формирования отношения к природе. — М.: ЭкоЦентр «Заповедники», 1998; Ясвин В.А. Эколого-психологические тренинги // *Лето зеленого цвета: сборник методических материалов в помощь организаторам экологических лагерей и отрядов* / Под ред. Е.Н. Макушиной, Н.А. Прониной. — Пермь: Кама-пресс, 2003. — С. 101—113; Ясвин В.А. Мир природы в мире игр // *Образовательные технологии*. № 2. 2019. — С. 89—112 и др.

¹⁵ Александр Иванович Копытин, доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования и кафедры психотерапии Северо-Западного государственного медицинского университета им. И.И. Мечникова.

Через 15 лет тренерской работы я счёл возможным принять предложение Института современных психологических технологий о разработке и реализации программы подготовки ведущих группового социально-психологического тренинга «Тренинг тренеров». Опыт реализации этой уникальной программы представлен в международном научном журнале «Социальная психология и общество».¹⁶

Определённым признанием моей методической и практической работы в области социально-психологического и эколого-психологического тренинга стало приглашение стать одним из авторов академического словаря «Психология общения»¹⁷ под редакцией академика Алексея Александровича Бодалёва. Причём, во втором издании, наряду со статьями об эффективности общения и тренинге общения, мне было предложено подготовить также статьи об общении с природой и общении с животными.

Сознательно нарушая одно из правил эффективного общения — избегать фраз, использующих частицу «не» («я не это»), подчеркну, что «Волшебный круг» по жанру, совершенно не научная монография с многочисленными ссылками на авторские концепции и исследования, и не чётко структурированный учебник, широко охватывающий проблематику, и, даже, не методическое пособие, хотя к последнему, пожалуй, ближе всего. Эту книгу я задумал давно, причём, решил её, скорее, «сложить», чем написать, чтобы в определённой логической последовательности «собрать под одной крышей»

¹⁶ Ясвин В.А. Опыт супервизии и подготовки ведущих социально-психологического тренинга // *Социальная психология и общество*. Международный научный журнал. 2011. № 3. С. 96—113.

¹⁷ Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. — М.: Когито-Центр, 2011 и 2015.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ТРЕНИНГА ОБЩЕНИЯ

различные свои публикации о психологическом тренинге, дополняя их новым опытом, примерами и комментариями. Я также счёл целесообразным включить в книгу раздел о моделировании среды развития личности, поскольку групповой психологический тренинг, безусловно, является уникальной личностно-развивающей средой.

Так как данная книга представляет собой обобщение моего методического и практического опыта, то я хочу выразить благодарность людям, способствующим моему тренерскому становлению, которые уже были представлены выше. Конечно, это, прежде всего, моя первая наставница Елена Васильевна Романова, мой первый менеджер Владимир Борисович Данилов, мой первый ко-тренер и первый соавтор Сергей Дмитриевич Дерябо. Безусловно, вклад в развитие моего тренерского мастерства внесли абсолютно все участники тренинговых групп, наверное, прежде всего те, с кем было поначалу особенно трудно работать, которым я выражаю общую благодарность.

Витольд Ясвин



НАЧНЁМ СО СЛОВАРЯ: МАСТЕРСТВО И ТРЕНИНГ ОБЩЕНИЯ

...талант без мастерства похож
на топливо, не залитое в бак
автомобиля. Оно прекрасно горит,
но толку от этого мало.

Роберт Макки

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЩЕНИЯ¹⁸

ЭФФЕКТИВНОСТЬ (лат. *effectivus* — дающий определенный результат, действенный) — один из важнейших показателей успешности межличностных и межгрупповых контактов, отражающий соотношение желаемого (предполагаемого, ожидаемого) и реально достигнутого результатов. Эффективностью общения во многом, а часто и в основном, определяется эффективность взаимодействий, установления партнёрских взаимоотношений в деловой, семейной и дружеской сферах человеческой жизни.

Эффективность общения того или иного человека зависит как от его мировоззренческих *установок* (отношения к себе, к окружаю-

щим людям, к миру в целом), так и от его уровня владения техникой общения. В мировоззренческом плане эффективности общения способствует, прежде всего, направленность человека на своих собеседников, глубокое внимание к их интересам, потребностям и состояниям. Как писал швейцарский педагог и психолог И.Г. Песталоцци: «*Моё внимание, доведённое до осторожности и тщательности, есть основа моей добродетели*». Речь идёт о внимании к партнёру, об осторожности и тщательности, подбора слов и фраз, невербальных проявлений, то есть о тактичности в общении. При этом необходимо каждый раз полностью настраиваться на нового собеседника, избегая стереотипизации людей и ситуаций по тому или иному признаку, от чего в своё время предостерегал классик отечественной педагогики К.Д. Ушинский, говоря о «вреде» предыдущего опыта общения.

Эффективность стратегии общения на основе стремления подстроиться к партнёру остроумно и образно подчёркивается выдающимся американским психологом Карлом Роджерсом: «*Я очень люблю мороженое с клубникой. Но когда я иду на рыбалку, то насаживаю на крючок вовсе не моё любимое мороженое, а неприятно пахнущих, извивающихся червей... И, что самое удивительное, рыба клюёт именно на них*». Игнорирование или обесценивание мнений и позиций собеседников, попытка навязать им свою точку зрения является барьером в общении, не позволяет успешно достигать желаемых результатов, то есть делает общение неэффективным. Направленность на собеседника выражается также в желании и умении его слушать. Барьером в общении оказывается привычка постоянно интерпретировать, оценивать, комментировать услышанное. В результате мы слышим не столько собственно собеседника, сколько самих себя по поводу сказанного собеседником. Как метко подметил один из участников тренинга общения,

¹⁸ Статья была написана для энциклопедического словаря «Психология общения» под ред. А.А. Бодалёва.

по поводу своих контактов с подчинёнными: «Я не то, что их не слышу... На самом деле, я их даже не слушаю. Как максимум, я могу помолчать, пока они говорят». Выставляя свои оценки собеседнику, мы становимся «экзаменаторами», не способными к конструктивному партнёрскому общению.

Важным условием эффективности общения является также открытость человека в процессе общения, которая опирается на принятие себя, своих индивидуальных особенностей и обстоятельств своей жизни. Большинство людей боятся выглядеть неуспешными в глазах собеседников, прежде всего малознакомых, боятся, что их не так поймут, осудят и т. д. Другими словами, люди боятся оказаться отрицательно оценёнными и не принятыми окружающими. Этот страх обуславливает стеснительность, скованность, пассивность, которые не позволяют человеку реализоваться в общении, лишают такое общение искренности и глубины, делая его поверхностным и мало значимым. Более того, если человек пытается особенно тщательно скрывать какую-либо свою проблему или обстоятельство, то именно этим он вызывает повышенный интерес собеседников к этому обстоятельству. Общение становится не только не эффективным, но конфликтным и стрессогенным.

Владение техникой общения предполагает адекватное использование различных приемов *вербальной и невербальной коммуникации*. Эффективность общения во многом зависит от того, как выстроена логика высказываний, какие фразы (агрессивные, побуждающие, поддерживающие и т. д.) используются в речи, какие образы (*визуальные, аудиальные или кинестетические*) предлагаются вниманию собеседников с учётом особенностей их восприятия, в какой позе мы ведём общение, какими жестами пользуемся и т. д. Часто люди недооценивают значение этих «мелочей» в общении. Вместе с тем, именно свободное владение коммуникативными

техниками и приёмами позволяет человеку стать мастером, *гросс-мейстером общения*, неизменно достигающим желаемых результатов в деловом и бытовом общении.

Например, если мы разделяем точку зрения собеседника, то можем сказать: «Ты прав!» или «Я согласен с тобой!». В первом случае, с психологической точки зрения, мы невольно даём оценку собеседнику, как бы подчёркивая, что мы-то сами точно знаем, как должно быть. Мы как бы занимаем позицию сверху, этак, похлопываем собеседника по плечу: «А ты, парень, тоже соображаешь...». Во втором случае мы занимаем равную позицию с собеседником, присоединяемся к нему, как бы пропуская его вперёд. Очевидно, что во втором случае мы демонстрируем свою психологическую компетентность, повышая самооценку собеседника, вызывая к себе его неосознанную симпатию. Именно из подобных «мелочей» формируется отношение собеседников друг к другу.

Многочисленные исследования эффективности общения показали, что степень доверия к услышанному зависит от субъективного восприятия компетентности и надёжности собеседника (должности, звания и т. д.), его искренности, а также от того, насколько полученная информация совпадает с нашими собственными представлениями и исходными установками. Люди склонны больше доверять информации, полученной от тех, кто похож на них (внешне, этнически, мировоззренчески и т. д.), а также от тех, кто отстаивает определённые позиции в ущерб собственным интересам. Оказалось также, что быстрая речь является более убедительной, чем медленная. Логичные и обоснованные сообщения более эффективны в среде заинтересованных интеллектуалов, а для слабо заинтересованных и мало образованных людей лучше подходит эмоциональное и ассоциативное содержание сообщений, непосредственно побуждающее к действиям. Установлено также, что на эффективность

общения влияют взаиморасположение собеседников в пространстве, интенсивность и адекватность использования жестов, богатство мимических проявлений собеседников и многие другие факторы.

Можно говорить об одарённости в сфере общения тех, кто «от природы» открыт и социально активен, внимателен к другим людям, способен подстраиваться к их интересам и проблемам, умеет слушать и убеждать своих собеседников, делать эффектные комментарии и т.п. Приобретая разносторонний жизненный опыт, изучая социально-психологические законы и феномены в процессе специального образования и самообразования, а также сознательно овладевая техниками и приёмами эффективного общения путём участия в различных коммуникативных тренингах, такие люди становятся гениями общения. Как правило, именно они становятся лидерами, добиваются серьёзных успехов в управлении, публичной политике, бизнесе, сценическом искусстве и т.д.

-
- Берн Э. Люди, которые играют в игры. М., 2004; Бронштейн М. Эффективное общение для «чайников». М., 2007; Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Гроссмейстер общения. М., 1996, 1998, 2000, 2002, 2004; Кинан К. Эффективное общение. М., 2007; Эффективное деловое общение. М., 2006.

ОБЩЕНИЕ: МАСТЕРСТВО¹⁹

Можно выделить два близких, но разных типа, в которых проявляется мастерство общения — гений и гроссмейстер.

1. ^β Гений (*лат. genius* — у древних римлян дух-покровитель каждого человека, сопровождающий его от самого рождения) — человек, обладающий высшей степенью природной одарённости в коммуникативной сфере, уникальной творческой способностью к эффективному общению в различных жизненных ситуациях. В основе гениальности в сфере общения лежит пластичность человека, его умение адекватно подстраиваться к различным собеседникам и аудиториям. Гениальность в сфере общения базируется не столько на коммуникативной компетентности, сформированной в результате специальной подготовки, как у гроссмейстера общения, сколько на непосредственности, естественной непродвзятости, искренности, оригинальности, инстинктивном следовании человека своим спонтанным импульсам. Гений общения располагает к себе собеседников способностью к глубокой эмпатии, точным пониманием их состояний и потребностей, вызывает доверие и симпатию, как бы обезоруживает их, снимая барьеры общения, преодолевая привычные социальные стереотипы. Коммуникативная эффективность человека, обладающего гениальностью в сфере общения, усиливается путём его участия в специальных тренингах общения и приобретения разностороннего социального опыта. Гениальность в сфере общения наряду с высокой социальной активностью являются мощным потенциалом для успешного

¹⁹ Ясвин В.А. Общение: мастерство // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. — М.: Когито-Центр, 2011. — С. 125—126.

карьерного роста и выдающихся достижений человека в общественной деятельности.

2. Гроссмейстер общения (*нем. Großmeister* — большой мастер) — человек, достигший высокого уровня мастерства в сфере общения. Такой человек обладает высокой коммуникативной компетентностью, владеет искусством эффективного общения. Человек, которого можно назвать гроссмейстером общения, всегда способен выбрать и применить стратегии, техники и приёмы общения, оптимальные для сложившихся жизненных ситуаций, общения с различными собеседниками и аудиториями. К важнейшим составляющим мастерства в сфере общения относятся: установление сотрудничества с людьми на основе партнёрской позиции; умение внимательно слушать и расспрашивать собеседников; чётко и ясно формулировать свои сообщения, ориентируясь на интересы и особенности слушателей; правильно понимать невербальные проявления других людей и адекватно пользоваться собственными средствами невербальной коммуникации; успешно предотвращать и преодолевать конфликтные ситуации и т. д.

Мастерство в сфере общения формируется на основе интеграции социально-психологических знаний, коммуникативных навыков, жизненного опыта человека, его ценностных ориентаций, поведенческих стратегий и т. п. Важнейшую роль в развитии мастерства в сфере общения играет специальное обучение в форме тренинга общения, а также соответствующее самообразование.

- Дерябо С., Ясвин В. Гроссмейстер общения. М., 1999; Добрович А.Б. Общение: наука и искусство. М., 1980; Леви В. Искусство быть собой. М., 1971; Он же. Искусство быть другим. М., 1973.

ТРЕНИНГ ОБЩЕНИЯ²⁰

Тренинг общения (*англ. train* — обучать, воспитывать) — особая форма организации развивающей среды и групповой образовательной деятельности, а также социально-психологическая технология формирования компетентности в сфере общения и профессионального общения, в частности. Тренинг общения является одним из видов социально-психологического тренинга. Тренинг общения направлен на решение трёх категорий психологических задач.

- 1) *Мировоззренческие:*
 - а) коррекция и формирование ценностных ориентаций, жизненных смыслов и социальных установок участников, целесообразных для повышения *эффективности общения*;
 - б) коррекция субъективных отношений участников к себе и окружающим людям;
 - в) формирование персональных поведенческих стратегий партнёрского взаимодействия и т. п.
- 2) *Развивающие:*
 - а) развитие способности познавать и понимать себя и других людей;
 - б) развитие способностей к *эмпатии, идентификации и рефлексии*;
 - в) развитие способности оценивать и выстраивать процесс общения, учитывая точки зрения всех его участников и т. п.

²⁰ Ясвин В.А. Тренинг общения // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. — М.: Когито-Центр, 2011. — С. 289.

3) *Технологические:*

- а) освоение техник и приёмов слушания собеседников;
- б) освоение способов адекватной передачи собственных сообщений;
- в) освоение средств *невербальной* коммуникации и т.п.

В тренингах общения широко используются интерактивные методы: имитационные и ролевые игры, групповые дискуссии, групповая рефлексия и т.п.

Принято считать, что первые разработки тренинговых форм личностного саморазвития принадлежат школе К. Левина. Исходное положение этой социально-психологической технологии заключается в понимании того, что изменения в установках и поведении людей происходят гораздо эффективнее в процессе их группового, а не индивидуального функционирования. Саморазвитие человека обуславливается рефлексией того, как его воспринимают другие люди. Дальнейшее развитие тренинг получил в разработках *К. Роджерса* в русле гуманистической психологии, *Э. Берна* в русле транзактного анализа, *Я. Морено* в русле психодраммы, *К. Фопеля* в плане методики проведения занятий и т. д. В отечественной социальной психологии теория и методология тренинга, направленного на развитие качеств, свойств, умений, способностей и установок человека, проявляющихся в процессе общения, разрабатывалась Л.А. Петровской, В.П. Захаровым, Н.Ю. Хрящёвой, И.В. Вачковым, Н.И. Козловым и др.

Для успешного проведения тренинга общения с самого начала необходима организация особой творческой среды с характеристиками команды, семьи. Именно эта общность становится инструментом личностного развития каждого участника. Формированию и саморазвитию этой общности уделяется постоянное внимание ведущего (тренера). Такая общность создает среду эмоционально-

го комфорта, ощущение безопасности, доверия, открытости. Это стимулирует возникновение и развитие отношений сотрудничества между всеми участниками тренинга, позволяет им экспериментировать над своим поведением, не стесняясь ошибок, актуализирует личностное саморазвитие каждого участника. Находясь в среде, насыщенной развивающими возможностями, участники тренинга активно используют те из них, которые оказываются для них наиболее значимыми. Оптимальной является группа из 10-16 человек. Количество участников ограничивается необходимостью их постоянной обратной связи между собой, а также с ведущим. Технология тренинга построена таким образом, что от участников не требуется каких-либо специальных знаний, хотя исходный уровень коммуникативной компетентности участников оказывает влияние на выбор тренером стратегии и тактики работы с конкретной группой.

Наиболее важные принципы организации развивающей деятельности в тренинговой группе — безоценочность и приоритет процесса выполнения любого задания над его формальным результатом. К традиционным принципам функционирования тренинговой группы относятся также принцип активности участников, принцип исследовательской творческой позиции участников, принцип объективации (осознания) поведения, принцип партнерского (субъект-субъектного) общения. Комплексная реализация данных принципов создает особые возможности для личностного саморазвития всех участников тренинговой группы.

Ведущий тренинга общения, как правило, должен иметь профессиональное психологическое или педагогическое образование. Традиционно подготовка тренеров состоит из ряда обязательных этапов:

- 1) прохождение нескольких тренингов у разных ведущих в качестве участника;

- 2) теоретическая и методическая подготовка;
- 3) практика ведения тренинга в качестве котренера (второго ведущего);
- 4) супервизорская практика (самостоятельное проведение тренинга под наблюдением более опытных коллег).

Тренинговые упражнения применяются ведущим в зависимости как от целей и общей стратегии данного занятия, так и в зависимости от конкретной ситуации, сложившейся в группе. Важное место в тренинге общения отводится упражнениям, направленным на повышение самооценки, построение перспективных линий личностного саморазвития участников. В заключительной части используются упражнения обобщающего характера, которые направлены на стимулирование осознания себя как профессионала и человека, своего места в мире, на переосмысление системы ценностей. Значение тренинга общения в процессе профессиональной подготовки представителей социально ориентированных профессий неуклонно возрастает, поскольку его эффективность по сравнению с другими формами обучения и развития коммуникативных навыков убедительно доказана практикой.

- *Вачков И.В.* Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М., 2007; *Захаров В.П., Хрящёва Н.Ю.* Социально-психологический тренинг. Л., 1989; *Льюис Д.Л.* Тренинг эффективного общения. М., 2002; *Петровская Л.А.* Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. М., 1989; Она же. Общение–компетентность–тренинг: Избр. тр. М., 2007; *Ясвин В.А.* Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде. М, 1997.

ТРЕНИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

В некотором смысле Новый Завет можно рассматривать как описание работы Христа с группой из 12-ти учеников.

Николай Григорьев

КАЧЕСТВЕННЫЙ СОСТАВ ТРЕНИНГОВОЙ ГРУППЫ

СИСТЕМА ТРЕНИНГА принципиально построена таким образом, что от участников не требуется каких-либо специальных знаний. Хотя, безусловно, исходный уровень общей эрудиции и коммуникативной компетентности участников в определенной степени оказывает влияние на выбор тренером стратегии и тактики работы с конкретной группой.

Чаще всего в методических рекомендациях и в тренинговой практике считается оптимальным стремление к однородности состава группы по социальным и возрастным характеристикам — отдельно тренинг для руководителей и отдельно для сотрудников, отдельно для учителей и отдельно для старшеклассников, отдельно для молодых и отдельно для пожилых людей и т.п. Понимая и признавая правомочность и ситуативную целесообразность такого подхода,

считаю, что максимальное разнообразие социального, возрастного, полового, этнического и т. д. состава группы является мощным личностно-развивающим ресурсом для каждого участника. Различие мнений и реакций формирует более качественный «психологический банк» тренинговой группы, расширяет социальный опыт участников, воспитывает толерантность. Безусловно, такое разнообразие участников создаёт дополнительные сложности, как для тренера, так и для каждого члена группы, но, как известно, «нет напряжения — нет и развития».

В моей практике наиболее интересные и успешные тренинговые занятия были связаны с разнородностью групп. Например, однажды занятие с банковскими служащими решил «проинспектировать» генеральный директор со свитой своих топ-менеджеров. Воспользовавшись столь «счастливым» случаем, я предложил им выполнить упражнение вместе с группой и остаться на его психологический анализ. Моё предложение было принято. Руководители отлично проявили себя в процессе групповой дискуссии, высказывая порой позиции, совершенно неожиданные для участников группы — средних менеджеров банка. Обсуждение получилось более глубоким и разносторонним. В дальнейшем выяснилось, что большинство участников группы вообще впервые видели своего генерального директора, и сделали вывод, что «он тоже человек, да ещё какой умный!».

Успех другого подобного двухдневного тренинга был обусловлен включением в общую группу старшеклассников и их учителей. Выглядит парадоксально, но коммуникативная компетентность старшеклассников в целом оказалась выше, чем у их педагогов, и мне приходилось не раз «регулировать ситуацию», оказывая психологическую поддержку именно учителям. Очевидным результатом этого тренинга было формирование большего взаимопонимания «отцов и детей», установление между ними толерантных партнёрских отношений.

КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ СОСТАВ ТРЕНИНГОВОЙ ГРУППЫ

На мой взгляд, оптимальное количество членов тренинговой группы — это 8—16 человек, идеальное — 12—14. Количество участников ограничивается необходимостью их постоянной обратной связи между собой, а также с ведущим. Знаю, что многие коллеги работают и с 20-ю и более участниками. Однако, по крайней мере, в той модели тренинга, по которой работаю я, увеличение количества участников значительно снижает эффективность занятий. Главное, при этом пропадает оптимальная динамика хода тренинга. Одно дело, когда по какой-то проблеме высказалось 10 человек по три минуты (уже полчаса!), и совсем другое — когда 25. От этого у участников пропадает соответствующий рабочий ритм, снижается мотивация, появляется усталость или даже апатия.

Опыт также показывает, что если в тренинговой группе меньше 8-ми человек, то теряется эффект широты диапазона и разнообразия мнений, реакций, состояний участников, которые собственно и формируют личный опыт каждого члена группы. Можно сказать, что в «психологическом банке» группы слишком мало «вкладчиков». Не хватает энергии, напряжения дискуссий, можно констатировать, что в этом случае занятия протекают катастрофически вяло.

В последние годы всё чаще складывается ситуация, когда заказчиками тренингов оказываются компании-организаторы образовательных программ, для которых коммерчески важно привлечь на свои занятия как можно больше слушателей. Их могут устроить группы, например, по 50 человек, но никак не 12—15. В такой ситуации я решил попробовать применить технологию «аквариума»,

когда в тренинговом кругу остаются 14—16 человек, а остальные участники выполняют упражнения за кругом, а в процессе обсуждения остаются в основном пассивными слушателями и наблюдателями. С группой в кругу я работаю, практически, в обычном режиме, а к аудитории за кругом обращаюсь только в некоторых особых случаях. После каждого упражнения происходит ротация участников, часть тех, кто был за кругом, заменяет участников из тренингового круга.

У меня изначально были опасения, что так работать не получится, которые, к счастью, в целом не подтвердились. Обратная связь с участниками за кругом показала, что они также эмоционально проживают тренинговые ситуации, ведут внутренние диалоги с тренером и участниками в кругу, рефлексировать, делают обобщения и выводы. Конечно, в этом случае нарушается «интимность» тренинговой группы, не может сформироваться тот высокий уровень психологической безопасности и взаимного доверия, который характерен для «классической» группы, и который позволяет очень тонко работать с личностью каждого участника. Однако, понимая эти ограничения, тренер вполне может выстроить эффективное тренинговое занятие, естественно, подразумевая «более скромные» цели, прежде всего, в плане личностного развития участников.

ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ И ЗАДАЧ ТРЕНИНГА

При постановке цели и задач тренинга, а также в процессе их практической реализации, очень важно четко себе представлять, будет ли данный тренинг посвящен коррекции и развитию личностных установок участников, либо формированию конкретных компетенций, либо развитию перцептивных способностей,

либо тренинг будет носить комплексный характер и т. д. Тренинг «Гроссмейстер общения», который будет представлен далее, ориентирован, преимущественно, на *коррекцию коммуникативных установок* участников в сфере их профессионального взаимодействия.

Целью тренинга «Гроссмейстер общения» является психологическая подготовка участников к недирективному межличностному взаимодействию с самыми разными людьми, носящему партнёрский характер, ориентированному на взаимопомощь и взаимную поддержку.

Данный тренинг направлен на решение следующих основных **задач**:

- ▶ укрепление *личностной и профессиональной самооценки* участников, осознание ими своих личностных особенностей и творческих возможностей;
- ▶ развитие *представлений о себе* как о субъекте коммуникативного процесса;
- ▶ коррекция и развитие коммуникативных установок участников, формирование партнерского стиля межличностного взаимодействия.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЕДУЩЕГО

Безусловно, «настоящий тренер» в идеале должен обладать не только общепсихологическими и педагогическими знаниями, но и быть подготовленным в области практической психологии, иметь опыт ведения групп социально-психологического тренинга, хотя бы в качестве ко-тренера.

При этом наличие диплома психолога, на мой взгляд, совершенно не принципиально, хотя полагаю, что большинство коллег придерживаются другой точки зрения. По своему содержанию социально-психологический тренинг — это специфическая форма образовательного процесса, протекающего в специфической образовательной среде. Поэтому проведение тренинга общения, на мой взгляд, задача, прежде всего, педагогическая. Опыт свидетельствует, что специально подготовленные педагоги могут стать хорошими ведущими. В то же время общепсихологическая подготовка совершенно недостаточна для эффективной практической работы психологов в качестве ведущих социально-психологических и других типов тренингов.

К ключевым способностям и компетенциям ведущего психологического тренинга, на мой взгляд, можно отнести:

- ▶ лидерские способности;
- ▶ коммуникативные способности, в частности, умение слушать;
- ▶ аналитические способности;
- ▶ способность к эмпатии;
- ▶ творческие способности, в частности, креативность;
- ▶ решительность;
- ▶ способность к саморегуляции, прежде всего, стрессоустойчивость;
- ▶ умение формировать и поддерживать мотивацию обучаемых;
- ▶ способность решать конфликтные ситуации.

Традиционно подготовка ведущих состоит из ряда обязательных этапов:

1. прохождение нескольких тренингов у разных ведущих в качестве участника;
2. теоретическая и методическая подготовка;

3. практика ведения тренинга в качестве ко-тренера (второго ведущего);
4. супервизорская практика (самостоятельное проведение тренинга под наблюдением более опытных коллег)²¹.

ХАРАКТЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ТРЕНИНГОВОЙ ГРУППЕ

Субъектами тренингового процесса являются все участники группы и ведущий (ведущие). Главное во взаимодействии субъектов тренинга — это формирование с первого же занятия специфической общности с характеристиками коллектива, команды, семьи. Именно эта общность становится инструментом личностного развития каждого участника. Формированию и саморазвитию этой общности уделяется постоянное внимание ведущего. Тонкую работу (вряд ли существует более тонкая работа, чем личностное развитие человека) можно выполнить только с помощью точно налаженного инструмента. Грубый же инструмент производит лишь разрушение тонкой материи.

Такая общность создает среду эмоционального комфорта, обеспечивающую ощущение безопасности, доверия, открытости у каждого, даже самого тревожного и «закомплексованного» участника. Такая среда стимулирует возникновение и развитие отношений сотрудничества между всеми участниками, позволяет им экспериментировать над своим поведением, не стесняясь ошибок, актуализируя, таким образом, личностное саморазвитие каждого участника.

²¹ Более подробно мой опыт подготовки тренеров и супервизии их работы будет представлен в завершающем разделе этой книги.

ТЕРРИТОРИЯ ТРЕНИНГА

Идеально, когда тренинг проходит **не по месту работы** участников. Важно, что не тренер приходит на «территорию группы», а участники *сами приходят к тренеру*, на «его территорию». Этот, казалось бы, незначительный момент существенно повышает мотивацию участников, в значительной степени снимает их начальное сопротивление. Кроме того опыт свидетельствует, что когда тренинг проходит по месту работы, участникам труднее сосредоточиться на занятиях, реализовать принцип «здесь и сейчас». Они часто стремятся «выскочить на минутку» из тренингового круга, чтобы сделать что-либо «очень срочное и важное» и т.п.

Более того, порой в самый неподходящий момент появляется какой-нибудь руководитель и просит срочно выйти кого-либо из участников «на несколько минут». Обычно эти участники возвращаются в группу в таком состоянии, что все остальное время тренингового дня уходит не на решение групповых задач, а на их индивидуальную психологическую реабилитацию.

ПОМЕЩЕНИЕ ДЛЯ ТРЕНИНГА И ЕГО ОБОРУДОВАНИЕ

Помещение для занятий, банально, должно быть автономным, достаточно просторным, хорошо освещенным. Лучше, если оно будет расположено несколько в стороне от «основных магистралей» данного здания, чтобы было меньше постороннего шума и любопытства.

В этом помещении необходимо иметь удобные стулья (но не «расслабляющие» кресла!) для участников и ведущего, и еще два свободных стула для использования их в отдельных упражнениях. Кроме того могут понадобиться рабочие столы для участников, легкая передвижная учебная доска, флипчарт, а также компьютер, проектор, экран, затемнение окон, удлинители для подключения ноутбуков участников.

Полезные детали интерьера: вешалка, мусорное ведро и настенные часы, а также две тумбочки для хранения методических раздаточных материалов и продуктов (кофе, печенье).

Если помещение специально предназначено для тренинговых занятий, с чем в моей многолетней практике приходилось сталкиваться крайне редко, то в таком помещении можно разместить декоративные растения и аквариум; стены использовать для размещения выставки фотографий большого формата с лицами участников и фоторепортажами «тренинговой жизни». Отдельный стенд полезно посвятить различным материалам тренинга — от записок с ожиданиями и отзывами участников до сведений о тренере и т. д. Будет уместна также микро выставка-библиотека «избранной» литературы по вопросам психологии общения и т.п.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Большинство тренинговых упражнений не требует специального материального обеспечения и может, в принципе, проводиться в самых обычных условиях. Для каждого участника заранее готовится «индивидуальный методический пакет», в который входят бланки

для выполнения тех или иных упражнений, необходимые тексты, рисунки, схемы и т. д. Такой «пакет», на мой взгляд, целесообразно не выдавать весь сразу, а пополнять папку участника по мере выполнения соответствующих упражнений.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА

Наиболее важными принципами организации тренингового образовательного процесса я считаю безоценочность и приоритет процесса выполнения любого задания над его формальным результатом.

Принцип безоценочности действий и личности участников предусматривает избегание каких бы то ни было оценочных суждений тренера об участниках и участников друг о друге. В начале тренинга общения участники, как правило, стремятся к таким суждениям. Тактика тренера заключается в их нейтрализации и постепенном изживании. Например, даже фраза: «Андрей, конечно, прав. Я тоже считаю ...», подлежит коррекции. В этой фразе уже содержится оценка Андрея другим участником, который «знает истину и берется судить, кто здесь прав». В этой фразе содержится психологическое похлопывание Андрея по плечу: «Ничего, Малыш, ты тоже соображаешь!». В безоценочном варианте эта фраза может звучать: «Я согласен с Андреем», — в данном случае второй участник **присоединяется** к мнению Андрея.

Принцип приоритета процесса деятельности над ее формальным результатом оказывается крайне непривычным для участников. Он тесно связан с принципом безоценочности. В тренинге

я стараюсь вообще не пользоваться суждениями типа «правильно — неправильно», «справился — не справился» и т. п. Важно, что участник, выполняя упражнение, пережил соответствующие ощущения, прошел свой путь развития. Именно эти ощущения, переживания, размышления, собственно, и являются психологическим (но не формальным!) результатом его деятельности. Этот результат в принципе не может быть никем оценен со стороны.

К традиционным принципам функционирования тренинговой группы относятся также принципы активности участников, исследовательской творческой позиции участников, объективации (осознания) поведения, партнерского (субъект-субъектного) общения.

Принцип активности участников заключается в вовлечение субъектов тренинга в проигрывание ситуаций, выполнение упражнений, структурированное наблюдение за поведением других. Эффективность данного принципа подтверждается экспериментальными данными, представленными в работе С.И. Макшанова и Н.Ю. Хрящевой: человек усваивает 10 % из того, что слышит; 50 % из того, что видит; 70 % из того, что проговаривает; 90 % из того, что делает сам.

Принцип исследовательской творческой позиции участников заключается в субъективном собственном открытии участниками психологических закономерностей, а также собственных особенностей, свойств, возможностей и творческих ресурсов. Реализация этого принципа обусловлена грамотной организацией креативной тренинговой среды, в которой перед участниками постоянно возникают проблемы, требующие нестандартного разрешения.

Принцип осознания поведения заключается в переводе импульсивных поступков участников в поле осознаваемого с помощью механизма обратной связи, получаемой каждым участником от других членов группы.

Принцип партнерского общения заключается в том, что в межличностном общении участников постоянно учитываются интересы, чувства, переживания каждого из них.

Комплексная реализация данных принципов создает особые возможности для личностного саморазвития всех участников тренинга.

РЕЖИМ ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА

Для тренинга общения наиболее подходит ежедневная форма шестичасовых занятий продолжительностью в одну неделю (30 или 36 часов). Практику проведения тренингов «после работы» я считаю гораздо менее эффективной, более того, в каком-то смысле, даже дискредитирующей сам метод социально-психологического тренинга.

Хорошо себя зарекомендовало также проведение тренинга в выходные дни по 8-10-ть часов в день.

Наиболее эффективной организацией занятий я считаю проведение недельного 30-ти часового тренинга, а затем продолжение занятий в режиме «группы встреч» по выходным, допустим, раз в месяц.

СТРАТЕГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНИНГОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

В настоящее время специалистами разработаны тысячи упражнений, игр, психотехник, используемых в тренингах. На практике каждый опытный тренер осваивает до мельчайших нюансов и активно использует в своих тренингах всего несколько десятков «лю-

бимых упражнений». В то же время, широкий арсенал психотехник, находящийся в распоряжении тренера, позволяет ему всегда выбрать упражнение, наиболее соответствующее ситуации в группе «здесь и сейчас».

Определённую роль на выбор упражнений оказывают и личные предпочтения тренера, его практический опыт. Например, признавая огромный потенциал телесно-ориентированных техник и упражнений, я в своей работе использую их мало и неохотно, мне ближе и понятнее «разговорно-аналитический жанр».

Тренинговые упражнения применяются ведущим в зависимости как от целей и общей стратегии данного занятия, так и в зависимости от конкретной ситуации, сложившейся в группе.

Обычно, используется следующая стратегия. Вначале предлагаются упражнения, направленные на снятие напряжения участников, преодоление их закрытости и недоверия к партнерам.

Далее используются упражнения, направленные на расширение перцептивного опыта участников, развитие эмпатии, стимулирование идентификации с партнерами по взаимодействию.

Создание ситуаций неуспешности участников в выполнении заданий, когда они пытаются использовать привычные манипулятивные и авторитарные стратегии поведения, закладывает психологическую основу готовности к освоению, новой партнерской стратегии межличностного взаимодействия. Этому посвящен следующий этап тренинга.

Важное место в тренинге отводится упражнениям, направленным на укрепление личностного самопринятия, повышение самооценки, построение перспективных линий своего профессионального и личностного развития участников.

В заключительной части используются упражнения обобщающего характера, которые направлены на стимулирование осознания себя как человека, личности, профессионала, своего места в мире, на переосмысление системы ценностей.

В дальнейшем при описании методического опыта проведения тренинга «Гроссмейстер общения» будут приведены как упражнения, идеи которых заимствованы у коллег и из специальной литературы, так и собственные авторские разработки.

ТАКТИКА ВЫБОРА УПРАЖНЕНИЙ

При выборе комплекса конкретных упражнений (игр, техник) можно опираться на следующие критерии:

- ▶ соответствие упражнений основной цели занятия;
- ▶ последовательность перехода от более простых, к более сложным упражнениям;
- ▶ наличие связи между отдельными упражнениями, обеспечивающей единое восприятие всего тренингового процесса;
- ▶ смена ритма жизнедеятельности участников, чередования разговоров и действий;
- ▶ чередование совместной групповой, парной и индивидуальной деятельности участников;
- ▶ предоставление каждому участнику возможностей для самореализации, ограничение узурпации инициативы наиболее активными участниками;
- ▶ возможности для спонтанного передвижения участников в тренинговом пространстве;
- ▶ получение участниками удовольствия от занятий;

- ▶ возможность каждого участника принять участие во всех упражнениях и обсуждении их результатов.

Всегда важно четко представлять, как начинать встречу и чем ее заканчивать. Разработанный план проведения занятий должен быть законченным, но не окончательным. Этот план часто приходится корректировать в зависимости от сложившейся в группе обстановки.

Гибкость тренера позволяет участникам почувствовать, что все, что делается, делается именно для них, а не является стандартной процедурой, под которую все должны подстраиваться. Это способствует усилению мотивации активного участия в тренинге.

ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ

В ситуации социально-психологического тренинга затрагиваются глубоко личностные проблемы его участников. Даже при взаимном доброжелательном, корректном поведении всех участников группы и четкой работе тренера могут складываться обстоятельства, способствующие возникновению психологической травмы кого-либо из участников. Это может быть связано как с ощущением своей неуспешности в какой-то деятельности, неосторожным словом партнера, произвольной оценкой действий или личности участника группой или тренером. Естественно, даже опытный тренер не застрахован от ошибок, тем более это случается с начинающими ведущими.

Далее приводятся результаты мозгового штурма, проведенного по проблеме действий тренера в ситуации, когда какой-либо участник подходит к состоянию психологической травмы. Мозговой

штурм проводился в группе ведущих-тренеров на одном из специальных семинаров в Санкт-Петербурге. Предложения участников оценивались коллегами по 7-и бальной шкале.

7 баллов

1. Сообщение тренером группе своего состояния, возникшего в связи с данной ситуацией. **Цель:** актуализация эмпатии группы к травмированному участнику и тренеру, активизация группы с целью самостоятельного выхода из ситуации.

6 баллов

2. Организация нового вида деятельности группы (психо-технические игры, психогимнастика), в которой данный участник будет заведомо успешен. **Цель:** психологическая поддержка травмированного участника.
3. Подключение к ситуации референтного партнера. **Цель:** психологическая поддержка травмированного участника.

5 баллов

4. Спровоцировать агрессию группы на себя. Стать «мальчиком для битья» с последующим сообщением группе своего состояния. **Цель:** сплочение группы в процессе «битья» тренера и тем самым «выпуск пара», вовлечение травмированного участника в этот процесс с той же целью.
5. Доведение ситуации «до абсурда». **Цель:** снижение актуальности состояния травмированного участника при отождествлении его внутреннего состояния с абсурдностью ситуации.
6. Использование психотехники на разрядку. **Цель:** эмоциональная разрядка травмированного участника и всей группы.

4 балла

7. Переключение внимания всей группы на какой-то объект. Изменение статического состояния группы (например, уронить какой-либо предмет, начать искать свои «вдруг пропавшие» часы). **Цель:** ослабить эмоциональное напряжение и выиграть время для принятия системного решения.
8. Вынести на группу обсуждение ситуации с позиции «Что я чувствую?». Обсуждение организовать через одного, минуя самого травмированного участника. **Цель:** осознание травмированным участником ситуации по-новому, с точки зрения других.
9. Объявить перерыв в ходе занятия. **Цель:** дать возможность травмированному участнику успокоиться самостоятельно или вместе с группой переосмыслить происшедшее.
10. Дать возможность участнику получить психотравму. **Цель:** преднамеренное усугубление состояния травмированного участника для его лабилизации (сдвинуть с позиции), с обязательным дальнейшим учетом этого обстоятельства в работе тренера.
11. Дать участнику выговориться, попытаться объяснить свое состояние. **Цель:** возможность эмоциональной разрядки травмированного участника, актуализация рефлексии.

3 балла

12. Создание высокого психологического напряжения у всех членов группы. **Цель:** осознание травмированным участником того, что его состояние нормальное, так как не отличается от состояния других.

2 балла

13. Шутка ведущего, анекдот. **Цель:** оттягивание времени для принятия решения.
14. Длительная индивидуальная беседа с травмированным участником в перерыве. **Цель:** терапевтический эффект.
15. Пауза в проведении упражнения.

Итак, группой экспертов высший рейтинг варианта решения данной ситуации присвоен искренности, открытости, спокойному принятию тренером ситуации и себя в этой ситуации, его готовности к сотрудничеству с группой в решении сложного вопроса. Низший рейтинг присвоен нерешительности тренера и его попыткам самостоятельно справиться с проблемой, без сотрудничества с группой.

ТРЕНИНГ КАК ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА

Мы меняемся ровно настолько,
насколько меняется среда нашего
окружения.

Владислав Костеренко.

Хороший коллектив — это хорошая
среда для становления личности.

Юрий Серёжкин.

СРЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Философия образования, психология и педагогика рассматривают среду как один из важнейших факторов развития личности. *«Все воспитывает: обстоятельства, вещи, действия, поступки людей, иногда и совсем незнакомых... Воспитывает не только или не столько сам воспитатель, сколько среда, которая организуется наиболее выгодным образом»²².*

Дискуссии отечественных психологов и педагогов о роли среды и механизмах её влияния на процесс развития личности широко развернулись в 1920—30-е годы в эпоху популярности педологии,

²² Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса, 1936.

в которой изучению «социально-исторической классовой среды» придавалось одно из центральных мест. Постепенно сформировались два различных, но, на мой взгляд, взаимно дополняющих теоретических подхода к пониманию психологических механизмов влияния среды на личностное развитие.

Лев Семёнович Выготский акцентировал внимание на «**переживании**» средовых событий: *«Психологический анализ не должен разрывать единство субъекта и его среды, но должен быть направлен на то отношение, в которое вступает личность к окружающей его действительности. Переживание есть единица, в которой в неразложимом виде представлена, с одной стороны, среда, то, что переживается, с другой стороны, то, как я переживаю это, т. е. все особенности личности и все особенности среды представлены в переживании»*.²³

В свою очередь, Алексей Николаевич Леонтьев настаивал на том, что влияние среды определяется не её свойствами и переживаниями человека, а содержанием его **деятельности**: *«В диалектике взаимопереходов переживания и деятельности ведущей является деятельность. Влияние среды, определяется не самой средой и не субъектом, взятыми во внешнем отношении друг к другу, но и не переживанием субъекта, а именно содержанием его деятельности. В деятельности, а не в переживании осуществляется действительное единство субъекта и среды»*.²⁴

К концу XX века происходит новый всплеск активного интереса отечественных психологов к исследованиям среды развития личности, за которой постепенно закрепляется и доминирует по-

²³ Выготский Л.С. Основы педологии, 1934.

²⁴ Леонтьев А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского (критическое исследование), 1937.

нятие «образовательная среда». *«Понятие образовательной среды — одно из ключевых для образования психологических и педагогических понятий, только сейчас активно разрабатываемое. В этом контексте особенно важны выявленные психологами основные потребности и возможности развития, которые обеспечивает личностно ориентированная образовательная среда»*.²⁵

Групповой психологический тренинг, несомненно, может рассматриваться в качестве образовательной среды, понимаемой как *«пространственно и/или событийно ограниченная совокупность возможностей для развития личности, возникающих при её взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением. Педагогические условия и влияния создают возможности для раскрытия как уже имеющихся способностей и личностных особенностей, так и ещё не проявившихся интересов и способностей»*.²⁶

ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТРЕНИНГОВОЙ СРЕДЫ

Можно сказать, что интегративным критерием качества тренинговой среды является её способность обеспечить всем членам группы комплекс возможностей для их эффективного личностного саморазвития.

В этом плане представляется чрезвычайно перспективной «теория возможностей» выдающегося американского психолога Джейм-

²⁵ Леонтьев А.А., 1999.

²⁶ Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию, 2001.

са Гибсона. Если в традиционных определениях среды используются такие понятия как «условия», «влияния» и «факторы», которые принадлежат собственно среде то, вводя категорию «возможности», Дж. Гибсон подчеркивает активное начало самого человека, осваивающего свою жизненную среду и его **ответственность** за использование ресурсов среды для своего развития: *«Возможность представляет особое единство свойств среды и самого субъекта, является, в равной мере, как фактом среды, так и поведенческим фактом субъекта»*.²⁷

Основываясь на теории Джеймса Гибсона в качестве «психологической единицы отношений личности со средой» (вспомним дискуссию Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева) можно рассматривать «возможности» для удовлетворения потребностей личности, которые предоставляет эта среда. Возможность — это мост между участником тренинга и тренинговой средой, свойства которого определяются как свойствами тренинговой среды, так и характеристиками самого участника, в отличие от «условий», которые могут рассматриваться отдельно от субъекта.

Под комплексом возможностей тренинговой среды мы понимаем то, что эта среда предоставляет участнику тренинга, чем его обеспечивает и что ему предлагает. При этом, принципиально важно, что в отличие от условий, влияний и факторов, принадлежащих только среде, но не субъекту, который в ней находится, и односторонне воздействующих на этого субъекта, речь уже идет о ситуации взаимодействия личности со своей средой. В этом случае для того, чтобы использовать возможности среды, комплементарные его потребностям и таким образом мотивирующие деятельность, участник тренинга проявляет соответствующую активность. То

²⁷ Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию, 1979.

есть, члены тренинговой группы сами становятся реальными субъектами собственного развития, а не остаются объектами влияния условий и факторов среды.

Предоставление средой той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, провоцирует субъекта проявить соответствующую активность, присоединить к факту наличия этой возможности в среде факт своего поведения. Если в автобусе есть свободные сидения, то люди обычно на них садятся.

Итак, актуализация активности участников тренинга по использованию возможностей, обеспечиваемых тренинговой средой, происходит в том случае, когда эти возможности комплементарны их потребностям. Это положение может быть проиллюстрировано выводами академика Владимира Дмитриевича Шадрикова о важнейших факторах развития ребенка, которым подчеркивается, что четкая ориентация взрослых на организацию возможностей, направленных на удовлетворение потребностей ребенка в раннем возрасте, позволяет ему достигать максимальных темпов своего развития. *«Не имея возможности побудить ребенка к действию словом, воздействовать на него словом, взрослый вынужден создавать условия, соответствующие потребностям ребенка в текущий момент жизни. В результате ребенок находится в условиях, когда его поведение строится на основе собственной мотивации. Его действия направлены на удовлетворение собственных потребностей. Это “золотое время” в развитии ребенка. Ничего нет насильственного. Именно этот фактор и является определяющим высокую эффективность развития... Соединение мотивации и действия, направленного на ее удовлетворение является необходимым условием научения»*.²⁸

²⁸ Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики, 1993.

Однако, как подчеркивает академик Шадриков, в дальнейшем такая стратегия поведения взрослых меняется на противоположную, когда мотивация ребенка игнорируется, что приводит к резкому снижению эффективности развития. Следовательно, принципиальным показателем качества тренинговой среды служит её способность посредством предоставляемых возможностей обеспечивать удовлетворение всего иерархического комплекса потребностей всех членов тренинговой группы, создавая, таким образом, соответствующую мотивацию их активности.

Наряду с популярной системой потребностей А. Маслоу²⁹ (физиологических, в безопасности, любви, уважении, а также в самоактуализации), методологически перспективной представляется система «социогенных потребностей»³⁰: потребность усвоить мировоззренческие принципы, нормы морали, идеалы эталонной группы; потребности в определенных предметах питания, одежды, условиях быта (материальные потребности); потребность в признании со стороны общества (социальные потребности); потребность создать семью, воспитать детей; потребность в труде, общественно-полезной деятельности; потребность сохранить или улучшить самооценку; потребность в познании специальной области явлений (интересы); потребность в преобразующей деятельности в какой-либо специальной области (склонности); потребность в эстетическом оформлении окружающей обстановки; потребность в самостоятельной выработке, упорядочении картины мира; потребность в овладении высоким уровнем мастерства в своем деле.

²⁹ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности, 2011. — С. 479-527 и другие публикации.

³⁰ Климов Е.А. Основы психологии. Учебник для вузов, 1997.

Рассмотрим соответствующий комплекс актуальных для участников тренинга возможностей, который должна обеспечить качественная тренинговая среда.

Возможности удовлетворения *физиологических потребностей* участников тренинга — предмет заботы тренера и организаторов. Перефразируя известное изречение Константина Станиславского³¹, можно сказать, что тренинг начинается с вешалки (буквально!). Мне не раз приходилось видеть на тренингах горы верхней одежды участников, сваленной на стульях в углу комнаты, да и самому пристраивать свою куртку на подоконниках. К подобным бытовым «мелочам» можно отнести наличие зеркала; холодильника, в котором участники могут оставить свои гастрономические контейнеры; кипяtilьника; кулера; доступность туалета и т.п. Важно также планировать время проведения упражнений так, чтобы участники, например, смогли пообедать *без очереди* в студенческой столовой, переполняемой во время общего перерыва. Если занятия проводятся в каком-либо помещении «географически запутанного» здания, сажем, университета или бизнес центра, то нужно позаботиться о пропусках для участников и о соответствующих указателях в коридорах, а ещё лучше персонально встречать каждого члена группы, хотя бы в первый день.

Возможность удовлетворения *потребности в безопасности* предполагает такую организацию непосредственно связано с неукоснительным соблюдением принципа безоценочности. В первую очередь речь идёт об оценках и критике участников со стороны тренера. Народный учитель России директор школы Ефим

³¹ В своём письме гардеробщикам МХАТа, К.С. Станиславский отмечал: «*Наш Художественный театр отличается от многих других театров тем, что в нем спектакль начинается с момента входа в здание театра*».

Рачевский очень точно сформулировал педагогическую вредность критических оценок учителей: «*Первый грех оценивания — презумпция виновности, отнимание, штрафная система. А надо наоборот, добавлять за то, что сделал*»³².

Я запрещаю и стараюсь пресекать любые суждения участников о других членах группы (если это не предусмотрено упражнением или не предложено тренером). Каждый может высказывать оценочные суждения *только о себе!* Поначалу это даётся участникам непросто, поскольку обсуждение и осуждение других является привычной темой человеческого общения. Избегание оценок, сравнений, интерпретаций поведения другого формирует толерантность во взаимоотношениях, является важнейшей составляющей коммуникативного мастерства.

Страх быть негативно оценённым является ключевым барьером эффективного взаимодействия между людьми. Как писал Мартин Лютер Кинг³³: «*Люди ненавидят друг друга, потому что они боятся друг друга; боятся, потому что ничего друг про друга не знают; не знают, потому что не общаются, а не могут общаться, потому что разделены*». Тренинг общения является именно той безопасной средой, где установленные правила поведения и тренерский контроль обеспечивают психологическую безопасность членов группы, что позволяет им раскрываться перед другими, интересоваться друг другом, узнавать друг друга и, в результате, перейти от ритуального общения к искреннему общению, которое начинает ими восприниматься как *самоценность*.

³² Интервью Ефима Лазаревича Рачевского РИА Новости, 2019.

³³ Мартин Лютер Кинг, выдающийся американский правозащитник, убит в 1968 году, в возрасте 39 лет.

Возможность *усвоения групповых норм и идеалов* предполагает организацию обсуждения смыслов, ценностей, приоритетов и правил поведения в тренинговом кругу в самом начале занятий.

В своём вступительном слове я говорю: «Мы все вместе будем создавать «психологический банк» нашей группы. В этот «банк» каждый из нас вносит свои «вклады», включающие наши реакции, переживания, размышления, которыми мы делимся с группой. Чем больше «вкладов» каждый из нас вносит в «банк», тем он становится «богаче». Чудо тренинга заключается в том, что «психологическое богатство, накопленное в банке» не нужно делить, как праздничный торт, разрезая его по порциям по количеству гостей. Весь потенциал, накопленный в банке, тиражируется, и каждый член группы может забрать хоть «весь банк», не уменьшая долю других. При этом, конечно, каждый заберёт из «банка» разное, прежде всего то, что наиболее актуально для него сейчас. Но чудо продолжается — «психологический капитал», взятый каждым из общего банка, со временем будет не расходоваться, а, наоборот, только увеличиваться! Этот «капитал» будет увеличивать дальнейший опыт социальных взаимодействий участников, рефлексированный на основе критериев эффективного общения, полученных в результате тренинга».

«Идеальное поведение» в тренинговой группе может быть выражено словами из песни³⁴:

*Не жалеть для друга ничего,
Думать о других немножко тоже,
Вот моё простое волшебство,
Может быть и ты мне в нём поможешь.*

³⁴ Песня «Я работаю волшебником». Слова Льва Ошанина, музыка Эдуарда Колмановского, исполнитель Марк Бернес.

Правила, соблюдение которых обеспечивает психологически комфортную и безопасную тренинговую среду:

1. участники высказываются только по предложению тренера, отвечая на его вопросы или рассуждая по поставленной проблеме;
2. порядок высказываний участников происходит либо по очереди по кругу на начальном этапе занятий, либо в дальнейшем «по внутренней готовности» участников;
3. пока один из участников высказывается, остальные его слушают, демонстрируя лицом и телом внимательность, заинтересованность и доброжелательность, не перебивая, не комментируя, не оценивая услышанное;
4. общение участников между собой, в том числе вопросы друг к другу, происходит только через тренера, у которого нужно спросить разрешение, чтобы задать вопрос другому участнику;
5. упоминая кого-то из членов группы в своём сообщении, мы не используем 3-е лицо русского языка (он, она): «Как сегодня говорила Марина...», а используем только 2-е лицо (ты, вы), обращаясь к упоминаемому участнику: «Как ты, Марина, сегодня говорила...»;
6. перед каждым высказыванием участник обязательно называет своё имя, а завершая высказывание, говорит: «Спасибо»;
7. любой участник имеет право отказаться от ответа на вопрос тренера или высказывания по поставленной проблеме, но об этом своём решении он должен сообщить группе, объясняя или не объясняя своё решение;
8. мы не аплодируем участникам после их высказываний, поскольку люди склонны бессознательно «считать хлопки»

и таким образом выстраивать «рейтинг» участников, что противоречит философии нашего тренинга;

9. мы завершаем каждый день занятий благодарностью каждого участника тренеру и группе, при этом, не выделяя никого персонально.

Возможность удовлетворения **потребности в любви, уважении, признании, общественном одобрении** предполагает организацию тренинговой среды, в которой целенаправленно осуществляется социальная поддержка каждого члена группы. Личностно-развивающее значение доброжелательности и взаимного одобрения в тренинговой группе блестяще сформулировано Александрой Вильвовской: *«В атмосфере любви каждый субъект образовательного процесса раздвигает диапазон собственных возможностей. Обретая уверенность в себе, повышая самооценку (он любим, он принят, он оценен по достоинству), отбрасывая ненужные защиты, он оказался перед лицом новых возможностей и перспектив. Он любим, поэтому уверен в себе, а, следовательно, он может то, что раньше полагал для себя невозможным».*³⁵

Как уже не раз отмечалось, в нашем тренинге мы избегаем любых оценочных суждений, даже позитивных, типа «Андрей, ты сегодня большой молодец!». Признание успеха кого-либо из членов группы другие участники выражают через вербализацию своих размышлений, впечатлений и изменений, которые произошли у них благодаря данному человеку: *«Андрей, я, наконец, понял свою проблему в общении с учениками, благодаря твоему анализу конфликтной ситуации. Я тебе очень благодарен за это!».*

³⁵ Вильвовская А. Педагогика любви или педагогика любовью: особенности педагогического взаимодействия при личностно-ориентированном обучении, 1994.

Возможность удовлетворения *потребности в сохранении и повышении самооценки* предполагает организацию тренинговой среды, в которой критерием успехов выступают не абсолютные достижения типа «лучший участник», «лучший аналитик», «лучший коммуникатор», а индивидуальная динамика развития каждого участника, преодоление им своих коммуникативных барьеров.

Педагогическую вредность и недопустимость сравнений и рейтингов при организации образовательного процесса отмечают многие психологи и педагоги. Можно согласиться с Жаном-Жаком Руссо, который выступал против любых соревнований в процессе воспитания, и Василием Сухомлинским, который видел опасность для развития личности в традиционном сравнении с другими: «Воспитание нравственного достоинства, построенного на сравнении: будь таким, как хороший Ваня, и не будь, как плохой Петя, — развращает уже маленьких детей, для подростка же оно — духовный яд»³⁶. Привычный лозунг: «Равняйтесь на лучших!» с точки зрения создания мотивации личностного развития лучше заменить на принцип восточной педагогики: «Сравни себя с собой вчерашним!».

Возможность в удовлетворении и развитии *познавательной потребности в особой области (интереса)* может быть предоставлена участникам, например, наличием в помещении небольшой библиотечки по проблемам эффективности общения. Участники охотно и с большим интересом пользуются этой библиотечкой, как во время перерывов, так и перед началом занятий, пока собирается группа. В мою тренерскую библиотечку для слушателей входит, конечно же, наш с Сергеем Дерябо, «Гроссмейстер общения», а также несколько, уже ставших классическими книг, оказавших, в своё

³⁶ Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека, 1990.

время, наибольшее влияние на становление моей коммуникативной культуры. Это, несомненно, «Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры» Эрика Бёрна, «Я хороший, ты хороший» Томаса Харриса, «Язык телодвижений» Аллана Пиза, «Ребенок как личность. Становление культуры справедливости и воспитание совести» Марты и Росса Снайдеров (на мой взгляд, это книга о стратегии общения вообще, а не только с детьми) и т.п.

В самом начале занятий, отвечая на вопрос тренера: «Зачем вы сюда пришли?», большинство участников отвечают: «Чтобы узнать что-то новое». После завершения высказываний по кругу, я комментирую эту позицию участников, примерно, следующим образом: «Так, вы хотите узнать что-то новое об эффективном общении... Похоже, я вас разочарую. Боюсь, что на нашем тренинге нового-то вы узнаете совсем немного. Кстати, а зачем вам ещё что-то новое? Значит, вы полностью научились использовать в повседневном общении все свои «старые» знания, исчерпали их запас и, теперь вам нужны какие-то особенные новые знания? Или, согласно рассуждениям Шерлока Холмса, человеческий мозг похож на чердак, куда отправляются полученные знания, становясь там неиспользуемым бардаком? На тренинге мы будем, прежде всего, учиться извлекать наши знания с этого чердака, превращать их в ежедневный мощный инструмент нашего успешного общения. А новую информацию лучше получать из хороших книг, лекций, семинаров».

Во время тренинговых занятий я иногда использую **спонтанные** вставки-микрорекции (5—10 минут). Это происходит, когда в процессе обсуждения какой-либо проблемы становится органичным «опереться» на соответствующий теоретический конструкт, например, на транзакционный анализ Эрика Берна или на анализ невербальных проявлений Аллана Пиза. Для таких случаев у меня всег-

да включен проектор и загружена подходящая презентация. В ряде случаев использую флипчарт и фломастеры для изображения необходимых схем.

Возможность удовлетворения и развития *потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки* предполагает такую организацию пространственно-предметной тренинговой среды, когда участники будут ощущать ее высокий эстетический уровень. Современный стиль помещения для тренинговых занятий — это, например, стиль лофт,³⁷ оформленный современными фотографиями, постерами, картинами, баннерами, стендами. Важен также подбор соответствующей мебели, офисного оборудования и бытовых приборов. Стиль одежды самого тренера, например, смарт-кэжуал³⁸ или ол-аут-кэжуал. Соответствующая эстетическая

³⁷ Интерьеры в стиле лофт (*англ. Loft*) воплощают концептуальный подход к пространству, возникший на стыке нищеты и роскоши. В начале XXI века лофт превратился в особый стиль интерьера, характеризующийся высокими потолками, необработанными кирпичными стенами, открытыми коммуникациями в сочетании с винтажной мебелью, современной живописью на стенах и современной цифровой техникой. Стиль лофт требует больших пространств и хорошего освещения.

³⁸ Кэжуал (*англ. Casual*) — повседневный стиль одежды с акцентом на удобство и практичность. Появился в Европе в XX веке. Этот стиль исключает формальные, нарядные, излишне традиционные и классические элементы одежды и характеризуется «случайными» сочетаниями предметов одежды. Смарт-кэжуал (*smart-casual*) — свободный офисный стиль, элегантная повседневность. В костюме допускается использование большего количества аксессуаров, сочетание джинсов с пиджаком, кардиганом или водолазкой, ношение рубашки или футболки без пиджака. Смарт-кэжуал подразумевает разнообразие в цветах, материалах и фасонах. Ол-аут-кэжуал (*all-out-casual*) — непринуждённый повседневный стиль, характеризующийся сочетанием спортивных и базовых предметов гардероба. При составлении образа используются футболки, майки, свитера свободного кроя. В вещах присутствует эффект потертости и некоторой небрежности. Одеться таким образом можно, когда комфорт ставится выше соблюдения трендов.

среда тренинга на бессознательном уровне формирует у участников доверие к тренеру и тренингу, мотивируют участников поведенчески соответствовать современным коммуникативным стандартам.

Возможность удовлетворения *потребности в самостоятельном упорядочении индивидуальной картины мира* — одно из ключевых, важнейших содержательных направлений тренинговой работы³⁹, часто бывает поначалу недооценённой, как корпоративными заказчиками тренинга, так и самими участниками, всецело ориентированными на освоение коммуникативных приёмов и технологий.

Вспоминается случай, связанный с моими предварительными переговорами с потенциальным заказчиком, который произошёл ещё на заре моей тренерской карьеры. Руководитель фирмы в телефонном разговоре вначале изложил коммуникативные проблемы своих сотрудников, а затем сформулировал запрос: «*Научите моих девочек так отвечать на звонки, чтобы клиенты не бросали трубку. А то они, пообщавшись с моими менеджерами, больше не перезванивают*». Заказчику казалось, что задача тренинга должна заключаться исключительно в обучении сотрудников каким-то волшебным фразам, располагающим к дальнейшему общению. Помню, он выразил большое удивление, когда я сказал, что начинать придётся с работы с мировоззрением «девочек», с их жизненными смыслами, ценностями и приоритетами, с их отношения к себе и к другим людям.

Возможность удовлетворения *потребности в овладении все более высоким уровнем мастерства* в своем деле — ключевой мотив участия в тренинге общения. Очевидно, что без общения не может

³⁹ См. Ясвин В.А. Тренинг общения // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. — М.: Когито-Центр, 2011. — С. 289.

протекать ни одно, как профессиональное, так и приватное взаимодействие с другими членами общества. Актуальность владения мастерством общения обусловлена, прежде всего, резким увеличением количества информации, которой людям необходимо обмениваться, а также ростом роли профессий, в основе которых отношения «человек — человек».

Для повышения уровня мастерства в общении членов группы упражнения психологического тренинга и организация групповых обсуждений их результатов должны быть направлены на развитие эмоционально-социального интеллекта участников. Во-первых, на развитие *перцептивного мастерства*, т. е. адекватности и глубины восприятия собеседников. Во-вторых, на развитие *коммуникативного мастерства*, т. е. на совершенствование точности и структурированности передачи различной информации и умения слушать партнёров. В-третьих, на развитие *интерактивного мастерства*, т. е. на повышение эффективности взаимодействий с самыми разными людьми.

Критерием мастерства общения может служить эффективность реализации личностью его социальных функций. *Аффективно-коммуникативный* блок включает интерактивную (установление взаимосвязей и осуществление взаимовлияний между партнёрами) и амотивную (обмен эмоциями) функции. *Информационно-коммуникативный* блок включает информационную (прием и передача информации) и рациональную (понимание и анализ информации) функции. *Регуляционно-коммуникативный* блок включает побудительную (стимуляция активности партнёра), координационную (согласованность действий партнёров), ролевую (установление и сохранение статуса собеседников в конкретных ситуациях) и манипулятивную (удовлетворение собственных потребностей в процессе общения) функции.

Каждое тренинговое занятие проектируется и проводится в контексте структурно-содержательной модели процесса общения, основанной на совокупности его социальных функций.

Наконец, возможность удовлетворения *потребности в самоактуализации личности* реализуется на основе **открытости тренинговой среды и эффекта психологической пролонгации тренинговых событий**. Социально-психологический тренинг не ограничивается территорией и временем групповых занятий.

В этом плане, на мой взгляд, принципиально важно, чтобы тренинговые занятия проходили несколько дней подряд. Опыт свидетельствует, что практически все участники после занятий обсуждают тренинг со своими близкими и знакомыми, делятся впечатлениями, формулируют свои выводы и открытия, ведут дискуссии об эффективности освоенных стратегий и технологий общения, которые часто кажутся собеседникам странными и парадоксальными. Многие участники также отмечают, что долго не могли уснуть, вспоминая, вновь переживая и осмысляя события в тренинговой группе.

Я обычно начинаю каждый последующий день тренинга с предложения участникам *«поделиться с группой своими вечерними разговорами о тренинге»*. Это помогает участникам ещё раз сформулировать освоенные правила общения, более глубоко их осознать, убедиться в их коммуникативной эффективности, дополнить новыми аналитическими нюансами.

Завершая тренинговые занятия, я говорю участникам: *«После того, как вы сейчас разойдётесь по домам, ваш тренинг не закончится. Вольно или невольно вы станете замечать в процессе общения то, на что раньше не обращали внимания. Сначала вы начнёте замечать коммуникативные ошибки других людей — от ваших со-*

беседников до ведущих телепередач. Затем, начнёте видеть и свои ошибки в общении, рефлексировать своё общение, отмечать свои конкретные коммуникативные недостатки, делать соответствующие выводы. На следующем этапе вы уже будете сознательно использовать опыт, полученный в процессе тренинга, в своём общении, заранее продумывая стратегию и тактику того или иного предстоящего разговора со сложным для вас собеседником. И только после этого вы начнёте пользоваться своим тренинговым опытом бессознательно, «на автомате», даже не всегда замечая этого. Вот только тогда, когда вы сами актуализируете свой тренинговый опыт, и можно будет говорить о реальной результативности тренинга».

Таким образом, можно констатировать, что анализ комплекса возможностей для удовлетворения личностных потребностей может служить основой для проектирования эффективной тренинговой среды.

ТИПОЛОГИЯ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

В главной педагогической работе Януша Корчака «Как любить ребёнка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, дается характеристика четырех типов среды развития личности: догматической, идейной, безмятежного потребления и внешнего лоска и карьеры⁴⁰. На основе данной типологии можно проводить психологический анализ и проектирование тренинговой среды путём сознательной регуляции тренером последовательности пребывания участников в различных типах среды, а также процентного соотношения типов среды в процессе организации групповых занятий.

⁴⁰ Корчак Я. Как любить ребёнка (множество различных изданий на русском языке).

Догматическая среда

«Традиция, авторитет, обряд, веление как абсолютный закон, необходимость как жизненный императив. Дисциплина, порядок и добросовестность. Серьезность, душевное равновесие и ясность, вытекающая из твердости, ощущения прочности и устойчивости, уверенности в себе, в своей правоте. Самоограничение, самопреодоление, труд как закон, высокая нравственность как навык. Благоразумие, доходящее до пассивности, одностороннего незамечания прав и правд, которых не передала традиция, не освятил авторитет, не закрепил механически шаблон поступков... Догматом могут быть земля, костел, отчизна, добродетель и грех; могут быть: наука, общественно-политическая работа, богатство, борьба, а также Бог — Бог как герой, божок или кукла. Не во что, а как веришь».

В качестве примера организации догматической среды в наиболее ярко выраженной форме можно привести, прежде всего, монастырь и армию. Личность, формирующаяся в догматической среде, по мнению Корчака характеризуется, прежде всего, высокой степенью пассивности, когда спокойствие трансформируется в отрешенность и апатию. Если же в такой среде оказывается уже сложившаяся сильная личность, то она, как правило, ожесточается в своем стремлении устоять против чужой злой воли, в частности, направляя свою энергию на какую-либо трудовую деятельность.

Идейная среда

«Сила ее не в твердости духа, а в полете, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно веришь. Творишь сам, не дожидаясь. Нет повеления — есть добрая воля. Нет догм — есть проблемы. Нет благоразумия — есть жар души, энтузиазм. Сдерживающим началом здесь — отвращение к грязи, моральный эстетизм.

Бывает, здесь временами ненавидят, но никогда не презирают. Терпимость тут не половинчатость убеждений, а уважение к человеческой мысли, радость, что свободная мысль парит на разных уровнях и в разных направлениях — сталкиваясь, снижая полет и вздымая — наполняет собой просторы. Отважный сам, ты жадно ловишь отзвуки чужих молотов и с любопытством ждешь завтрашнего дня, его новых восторгов, недоумений, знаний, заблуждений, борьбы, сомнений, утверждений и отрицаний».

Идейная среда формируется, например, в различных творческих группах, особенно на стадии их первоначального становления и развития. Важнейшее условие формирования именно идейной среды — отсутствие в творческой группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жестко критикуя мнения других. Как только кто-то из членов группы начинает выказывать нетерпимость к позициям своих соратников, идейная среда перестает существовать, трансформируясь в какой-либо другой тип среды. Как поется в одной из песен известного исполнителя Александра Галича: «Бойтесь, люди, того, кто придет и скажет: Я знаю, как надо!». Идейная среда — самая хрупкая и неустойчивая. В идейной среде формируется личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Среда безмятежного потребления

«Душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, трезвости сколько надо... Нет упорства, ни в желаниии сохранить, продержаться, ни в стремлении достичь, найти. Ребенок живет в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным

течениям, среди привлекательной простоты. Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам — из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений — тклет себе основу мировоззрения, сам выбирает путь». Корчак подчеркивает, что в среде безмятежного потребления работа никогда не служит какой-либо идее, не рассматривается как место в жизни, не является самоцелью, а лишь средством для обеспечения себе удобств, желательных условий.

В качестве характерного примера среды безмятежного потребления может служить образ жизни значительной части провинциального русского дворянства XIX века, каким он описан классиками русской литературы: «обломовщина и маниловщина». По мнению Корчака, в подобной среде формируется личность, которая, в принципе, всегда довольна тем что у нее есть. Основной чертой такой личности можно считать жизненную пассивность, неспособность к напряжению и борьбе. Встречаясь с трудностями и препятствиями, такой человек предпочитает самоустраниться от их разрешения, продолжая скрываться в своем иллюзорном мире, как улитка скрывается в своей раковине.

Среда внешнего лоска и карьеры

«Опять выступает упорство, но оно вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Ибо нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма — искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты. Лозунги, на которых можно заработать. Этикет, которому надо покоряться. Не достоинства, а ловкая самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание. Ненасытное тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадство. Здесь людей не любят, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают».

При чтении данных строк книги Корчака в качестве примера вспоминаются картины из жизни столичного дворянского салона Анны Павловны, богато представленные в «Войне и мире» Л. Н. Толстого. Основные черты личности, формирующейся в такой среде, — фальшь и лицемерие — «искусная игра и точно пригнанная маска», стремление к карьере за счет хитрости, подкупа, высоких связей и т. п.

Таким образом, согласно типологии Корчака, **догматическая** среда способствует формированию зависимой и пассивной личности; **идейная** — свободной и активной личности; **безмятежного потребления** — свободной, однако, пассивной личности, **карьерная** среда — активной, но зависимой личности.

МЕТОД ВЕКТОРНОГО АНАЛИЗА ТРЕНИНГОВОЙ СРЕДЫ

Разработанная нами методика векторного моделирования среды развития личности предполагает построение системы координат, состоящей из двух осей: *свобода — зависимость* и *активность — пассивность*⁴¹. Для построения в этой системе координат вектора, соответствующего тому или иному типу тренинговой среды, необходимо на основе анализа данной среды ответить на шесть диагностических вопросов. Три вопроса направлены на определение наличия в тренинговой среде возможностей для свободного развития личности и, соответственно, три вопроса — возможностей для развития её активности. Ответ на каждый вопрос позволяет отме-

⁴¹ Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. 2019.

тить на соответствующей шкале (активности, пассивности, свободы или зависимости) один пункт. Активность понимается как наличие таких свойств как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т. п.; соответственно, пассивность — как отсутствие этих свойств, другими словами, полюс пассивности на данной шкале может рассматриваться как нулевая активность; свобода связывается с независимостью суждений и поступков, свободой выбора; наконец, зависимость понимается как послушание, исполнительность, приспособленчество.

Диагностические вопросы и интерпретация ответов

Для оси «свобода — зависимость».

Оцените в процентном соотношении.

1. **Чьи интересы и ценности ставятся на первое место в тренинговой среде?**
 - а) личности;
 - б) группы.

Констатация приоритета личностных интересов и ценностей над групповыми интерпретируется как возможность свободного развития личности, соответственно, присваивается балл по шкале «свобода»; в случае констатации приоритета групповых интересов — присваивается балл по шкале «зависимость».

2. **Кто к кому подстраивается в процессе взаимодействия?**
 - а) тренер к участникам;
 - б) участники к тренеру.

Если отмечается, что в данной тренинговой среде доминируют ситуации, когда тренер подстраивается к участникам (или, по край-

ней мере, существует стремление тренера к такому положению), то это также интерпретируется как возможность свободного развития личности участников, соответственно, присваивается балл по шкале «свобода»; если же констатируется, что участники вынуждены приспособляться к тренеру, то присваивается балл по шкале «зависимость».

3. Какая форма занятий преимущественно осуществляется в тренинговой среде?

- а) индивидуальная (в том числе в парах);
- б) групповая.

Ориентация тренинговой среды на индивидуальную форму занятий интерпретируется как наличие в среде дополнительной возможности для развития самостоятельности участников, присваивается балл по шкале «свобода»; в случае приоритета в тренинговой среде групповой работы присваивается балл по шкале «зависимость».

Для оси «активность — пассивность».

Оцените в процентном соотношении.

4. Практикуется ли в тренинговой среде какие-либо наказания участников?

- а) да;
- б) нет.

Отсутствие наказаний рассматривается в качестве условия, способствующего развитию активности участников, присваивается балл по шкале «активность», при наличии в данной тренинговой среде системы наказаний (используемой как прямо, так и опосредованно) присваивается балл по шкале «пассивность».

5. Стимулируется ли в тренинговой среде проявление участниками какой-либо инициативы?

- а) да;
- б) нет.

Если в тренинговой среде можно констатировать положительное подкрепление инициативы участников, то это интерпретируется как дополнительная возможность развития их активности, присваивается балл по шкале «активность»; если же, проявленная участниками инициатива, как правило, может обернуться для них же различного рода неприятностями, то присваивается балл по шкале «пассивность».

6. Находят ли какой-либо положительный отклик в тренинговой среде те или иные творческие проявления участников?

- а) да;
- б) нет.

В случае, когда в тренинговой среде существуют условия, при которых творчество участников стимулируется или может быть оценено, такая среда рассматривается как способствующая развитию их активности, присваивается балл по шкале «активность»; если же творческие проявления участников игнорируются, остаются, как правило, незамеченными и не оцененными, присваивается балл по шкале «пассивность».

На основе данной диагностики тренинговая среда может быть отнесена к одному из четырех базовых типов: **догматическая тренинговая среда**, способствующая развитию пассивности и зависимости участников; **карьерная тренинговая среда**, способствующая развитию активности, но и зависимости участников; **безмятеж-**

ная тренинговая среда, способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование *пассивности* участников; наконец, *творческая тренинговая среда*, способствующая свободному развитию *активных* участников.

Обработка и графическое представление результатов экспертизы тренинговой среды

1. Необходимо заполнить таблицу и подсчитать суммы процентов, полученных по каждому из направлений осей («Свободы», «Зависимости», «Активности» и «Пассивности»). Каждую полученную сумму разделить на 3 (округляя до целого).

Пример.

Номер вопроса	«Свобода»		«Зависимость»	
	Вариант ответа	Проценты	Вариант ответа	Проценты
1	а	20	б	80
2	а	30	б	70
3	а	40	б	60
Сумма	«Свобода»	90	«Зависимость»	210
Окончательный показатель (Сумма, разделённая на три)	«Свобода»	30 (90/3 = 30)	«Зависимость»	70 (210/3 = 70)

	«Активность»		«Пассивность»	
	Вариант ответа	Проценты	Вариант ответа	Проценты
4	б	70	а	30
5	а	60	б	40
6	а	70	б	30
Сумма	«Активность»	200	«Пассивность»	100
Окончательный показатель (Сумма, разделённая на три)	«Активность»	67 (200/3 = 66,66)	«Пассивность»	33 (100/3 = 33,33)

2. **Определить процентное соотношение** различных типов сред в анализируемой тренинговой среде. Для этого следует перемножить показатели соответствующих осей, а полученный результат разделить на 100.
 - *Догматическая среда (%)* = «Зависимость» умножить на «Пассивность» и разделить на 100 (округляя до целых).
Пример. $70 \times 33 = 2310$. $2310/100 = 23\%$.
 - *Карьерная среда (%)* = «Зависимость» умножить на «Активность» и разделить на 100.
Пример. $70 \times 67 = 4690$. $4690/100 = 47\%$.
 - *Творческая среда (%)* = «Свобода» умножить на «Активность» и разделить на 100.
Пример. $30 \times 67 = 2010$. $2010/100 = 20\%$.
 - *Безмятежная среда (%)* = «Свобода» умножить на «Пассивность» и разделить на 100.
Пример. $30 \times 33 = 990$. $990/100 = 10\%$.

3. Построить графическую модель соотношения типов среды на тренинговых занятиях. (Рис. 1)
4. Построение вектора. По итогам ответов на диагностические вопросы в системе координат также строится соответствующий вектор, позволяющий дополнительно характеризовать тренинговую среду. В данном случае рассматриваются ответы на диагностические вопросы без оценки процентного соотношения, только «А» или «Б».

Путем простейшего математического построения может быть получен один из двенадцати теоретически возможных векторов (по три в каждом из четырех секторов системы координат), моделирующих определенный тип тренинговой среды. (Рис. 2)



Рис. 1. Пример построения графической модели тренинговой среды



Рис. 2. Полный спектр моделей тренинговых сред

Например, анализируя тренинговую среду, мы получаем по три балла по шкале «зависимости» и шкале «активности» и по ноль баллов по шкале «свободы» и шкале «пассивности». Такая среда может быть обозначена как «типичная карьерная тренинговая среда». В другом примере, мы получаем один балл по шкале «свободы», два балла по шкале «зависимости», три балла по шкале «активности» и ноль баллов по шкале «пассивности». Поскольку баллы, полученные на оси «свобода–зависимость», распределились по разным шкалам, необходимо получить их сумму с учетом знака каждого балла («+» или «-»): $-1 + 2 = +1$, т.е. в итоге в расчет идет один балл по шкале «зависимости». Такой вектор моделирует карьерную тре-

нинговую среду, стимулирующую высокую активность и предполагающую небольшую степень зависимости участников. Эта среда может быть обозначена как «карьерная тренинговая среда активной активности».

Возможен также вариант, когда, мы получаем ноль баллов по шкале «свободы», три балла по шкале «зависимости» два балла по шкале «активности» и один балл по шкале «пассивности». Поскольку баллы, полученные на оси «активность–пассивность», распределены по разным шкалам, необходимо получить их сумму с учетом знака каждого балла («+» или «-»): $+2 - 1 = +1$, т. е. в итоге в расчет идет один балл по шкале «активности». Теперь, соответствующий вектор моделирует карьерную тренинговую среду, способствующую развитию высокой степени зависимости и малой степени активности участников — «карьерная тренинговая среда активной зависимости». Аналогичная картина возможного построения моделирующих векторов может быть получена в каждом секторе системы координат.

Наконец, могут быть получены два балла по шкале «свободы» и один балл — по шкале «зависимости»: $+2 - 1 = +1$, а также два балла по шкале «активности» и один балл — по шкале «пассивности»: $+2 - 1 = +1$. (Рис. 3)

5. «Общественный ветер». При анализе тренинговой среды, спроектированной и реализуемой самим тренером, необходимо также учитывать спонтанное влияние группы на каждого из участников, осуществляемое в процессе взаимодействий участников («человеческий фактор»). Попробуем смоделировать фоновое социально-психологическое воздействие на участников, введя в методику вектор влияния, назвав его «общественный ветер». Общественный ветер «дует» в направлении зависимости и пассивности, совпадая в этом с вектором, моделирующим догматическую среду.



Рис. 3. Пример построения векторных моделей тренинговой среды

Люди, сформировавшиеся в догматической среде, вольно или невольно сами продолжают ее продуцировать. (Рис. 4)

Определив (с соответствующей степенью условности) направление фонового влияния группы на отдельных участников, мы встаем перед проблемой определения «силы общественного ветра», т. е. перед необходимостью как-то обозначить, насколько вектор группового влияния смещает (сдвигает) результат действия тренинговой среды в указанном направлении. Условно будем считать, что в результате действия «общественного ветра» вектор личности может быть отнесен к смежному типу среды в направлении увеличивающихся степеней зависимости и пассивности. Полученный путем такого смещения вектор рассматривается как «вектор личности», формирующейся в данной тренинговой среде. Интересно заметить, что в условиях типичной догматической

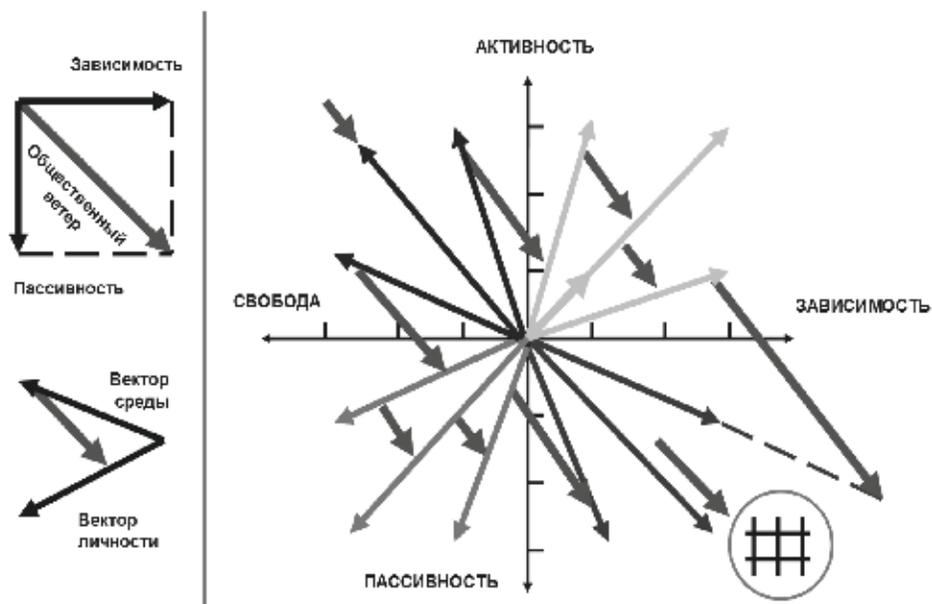


Рис. 4. Характер влияния группы на личность в различных типах тренинговой среды

среды направления векторов этой среды и «общественного ветра» совпадают, усиливая друг друга, можно сказать, возникает «эффект резонанса». Причём, направление такого мощного воздействия «толкает» личность к абсолютной пассивности и абсолютной зависимости.

В качестве эффективного инструмента методической экспертизы тренинговой среды может использоваться **коэффициент модальности**, который показывает степень использования участниками развивающих возможностей (ресурсов) этой среды.

В догматической среде явно используются не все возможности (т.е. коэффициент модальности должен быть меньше 100% или

меньше единицы). Для реализации личностно-развивающих возможностей в этой среде необходим тотальный контроль со стороны тренера; при его ослаблении участники начинают «халтурить», так как у них недостаточно активности, они зависимы и пассивны, не ощущают себя субъектами своего собственного развития.

Степень использования личностно-развивающих возможностей в безмятежной среде еще меньше. Здесь участники жестко не контролируются тренером, предоставлены самим себе и при этом свободны в выборе пассивного «образа жизни».

Совсем другая ситуация возникает в творческой среде, когда участники свободны и активны. Здесь не только используются предлагаемые тренером возможности личностного развития, но и сами участники организуют для себя новые развивающие возможности (задают вопросы, решают творческие задачи в процессе неформального общения, проводят дополнительные упражнения, активно анализируют их в свободные минуты и т. д.). Таким образом, коэффициент модальности в творческой среде превышает 100% или больше единицы.

В карьерной среде ресурсы используются более интенсивно, чем в догматической и тем более в безмятежной, но менее интенсивно, чем в творческой. Участники достаточно активны и мотивированы, чтобы брать из среды то, что им предлагается и даже несколько больше.

Коэффициент модальности, во-первых, тем больше, чем выше активность, и, во-вторых, при равной степени активности он больше в условиях свободной активности и меньше в условиях свободной пассивности.

Для определения коэффициента модальности используется «вектор личности», формирующейся в данном типе тренинговой среды.

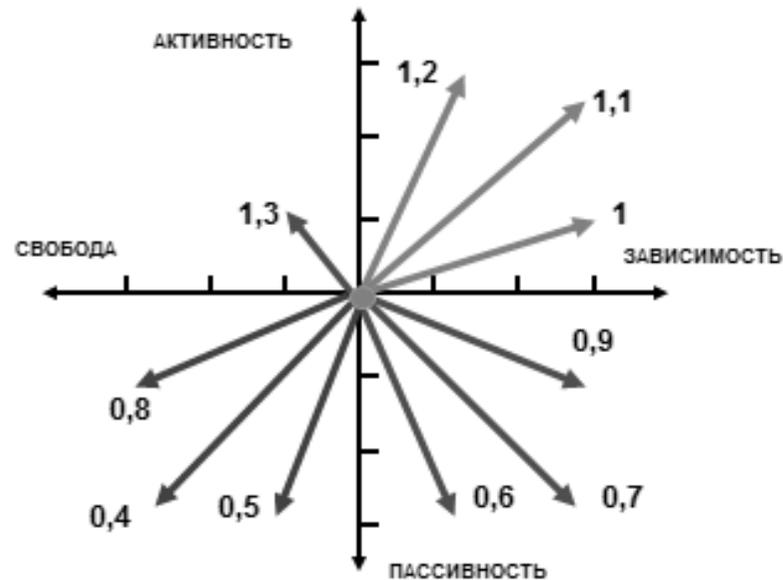


Рис. 5. Степень активности использования участниками возможностей для своего развития в различных типах тренинговой среды

За условную единицу принят средний уровень активности субъекта при внешнем контроле (соответствует карьерной среде активной зависимости). (Рис. 5)

Построение на основе данной методики векторных моделей тренинговых сред хорошо диагностирует и наглядно иллюстрирует психолого-педагогическую стратегию, реализуемую конкретным тренером. Таким образом, векторное моделирование представляется эффективной процедурой экспертизы и проектирования тренинговой среды.

ПРОФИЛИ ТРЕНЕРСКИХ ПОЗИЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ТИПОВ ТРЕНИНГОВЫХ СРЕД

Многолетний опыт супервизорской работы, сформировавшийся в процессе подготовки тренеров и руководства их стажировкой позволил разработать типологию тренерских позиций на основе метода векторного моделирования тренинговых сред.

«Командир» — одна из наиболее распространённых на практике тренерских позиций, характеризуется, прежде всего, полной уверенностью тренера в своей правоте («Я знаю, как надо»). Участники рассматриваются как подчинённые, воспринимаются скорее в качестве объектов, чем субъектов. Общение тренера строится в основном на основе приказов и распоряжений. Жёсткая дисциплина и беспрекословное подчинение рассматриваются как необходимое условие и даже как смысл взаимодействия с участниками. При этом тренер, несомненно, ориентирован на развитие участников, формирование у них необходимых, с точки зрения тренера, коммуникативных навыков, личностных качеств, достижение поставленных целей и результатов. Тренер сам определяет, в чём нуждаются участники в тот или иной момент, и обеспечивает соответствующие условия. Характерна также опора на инструкции, методические рекомендации и требования.

«Дирижёр» — это тренерская позиция, ориентированная на достижение внешней эффектности, чёткости и слаженности групповой работы участников. Каждому участнику отводится та или иная роль, определяющая функции в групповой деятельности, которая проектируется тренером на основе соответствующих методических рекомендаций. Участникам терпеливо разъясняется всё необходимое, однако их активность строго «дозирована» в соответствии с разработанным тренером сценарием, их инициатива игнорируется или пресекается.

Общение тренера характеризуется формальной дистанцией и холодной вежливостью.

«Босс» — позиция, при которой собственно содержание тренингового процесса в принципе не особенно актуально для тренера. Для него гораздо важнее соблюдение участниками внешних поведенческих правил, направленных на подчёркивание высокого статуса тренера, его превосходства и величия. В этом плане поощряется инициатива участников, особенно активно демонстрирующих восхищение тренером и его идеями. Отношение к отдельным участникам определяется степенью их лояльности и преданности тренеру, а также достигнутыми внешними достижениями при выполнении упражнений, доказывающими успешность работы тренера. Для этой тренерской позиции также характерны высокомерие, самоуправство, импульсивная безответственность решений и поступков.

«Мотиватор» — это тренерская позиция наставника, направляющего активность участников в контексте достижения ими амбициозных карьерных целей. Эта позиция характеризуется большой заинтересованностью тренера в освоении участниками коммуникационных стратегий и технологий, в том числе манипулятивных, для их профессиональной успешности и карьерного роста, порой в ущерб соблюдению нравственных и этических норм. Задачи тренинга ормулируются на основе рефлексивного общения тренера отличается чёткостью и конкретностью, порой может приобретать форму жёстких требований. Стимулируется разнообразная активность участников, направленная на их личностное развитие, преодоление отмеченных слабостей и недостатков, приобретение нового социального опыта и т. п.

«Пастушок» — педагогическая позиция, для которой характерно равнодушное безразличие к организации тренингового процесса, к достижению участниками каких-либо результатов, в определённом

ном смысле, ориентация на имитацию этих результатов. Тренер «не замечает», пропускает негативные проявления участников, в том числе их откровенное хамство, не реагирует на такое их поведение, часто прикрываясь псевдогуманистической философией: «Это проявление личности участника, он так самовыражается...» и т. п. Общение тренера с участниками носит отстранённый, попустительский характер, возникающие проблемы игнорируются, напряжения избегаются. Тренер «бережёт свои нервы».

«Официант» — позиция тренера, который искренне старается организовать занятия на основе гуманистических принципов, уделяет большое внимание запросам участников, проявляет готовность к помощи и поддержке, пытается увлечь их какой-либо полезной деятельностью. Однако из-за недостаточной чёткости в постановке задач, общей низкой требовательности к уровню результатов тренинга и нерешительности в пресечении деструктивного поведения отдельных участников в итоге возникает потакание их прихотям, неспособность реально организовать целеустремлённую продуктивную личностно-развивающую деятельность. Тренер ориентирован на «обслуживание» сиюминутных интересов участников, не создаёт в группе контролируемого напряжения, без которого невозможно личностное развитие участников.

«Консультант» — позиция, в рамках которой тренер ориентирован на высокое качество работы на тренинге каждого участника. Осуществляется совместное с группой планирование тренинговой деятельности с учётом персональных целей, интересов и приоритетов участников, а затем её пошаговое сопровождение, направленное на тактичную коррекцию ошибок и недочётов, разъяснение возникающих непониманий, организацию самостоятельной работы участников с соответствующими информационными ресурсами и

т. д. В основе общения с группой лежит постановка тренером проблемных вопросов, актуализирующих мыследеятельность участников, их аналитическую активность, рефлексивные процессы и т. п. Взаимодействие с участниками характеризуется уважительным отношением к ним, корректностью критических суждений, которые относятся к анализу деятельности и её результатов, не затрагивая оценку личности участников.

«Эксперт» — тренерская позиция, которая наиболее эффективна при работе с высокоинтеллектуальными участниками, обладающими высокой мотивацией к саморазвитию и освоению новых коммуникационных ресурсов. Стимулируется самостоятельная работа группы при минимальном вмешательстве тренера, который сосредотачивается на содержательном анализе продуктов творческой деятельности участников. Подчеркнём, что речь здесь идёт не столько о формальной оценке достигнутых участниками результатов, сколько о подробном разборе содержания и стиля созданного участниками продукта. Тренер фиксирует наличие фактических ошибок, выявляет причины их возникновения, а также выражает своё субъективное отношение к результатам работы группы. Слова тренера воспринимаются группой как авторитетное профессиональное мнение. Общение тренера с группой отличается высокой степенью заинтересованности, толерантности, доброжелательности. (Рис. 6)

Каждый тренер в своей профессиональной деятельности сочетает в различных соотношениях признаки ряда описанных позиций. Путём супервизорской оценки взаимодействия тренера с группой, а также на основе рефлексивного самоанализа тренера может быть построен индивидуальный профиль характерных для него тренерских позиций. В каждом из типов среды преобладает определённая педагогическая позиция, которую с той или иной

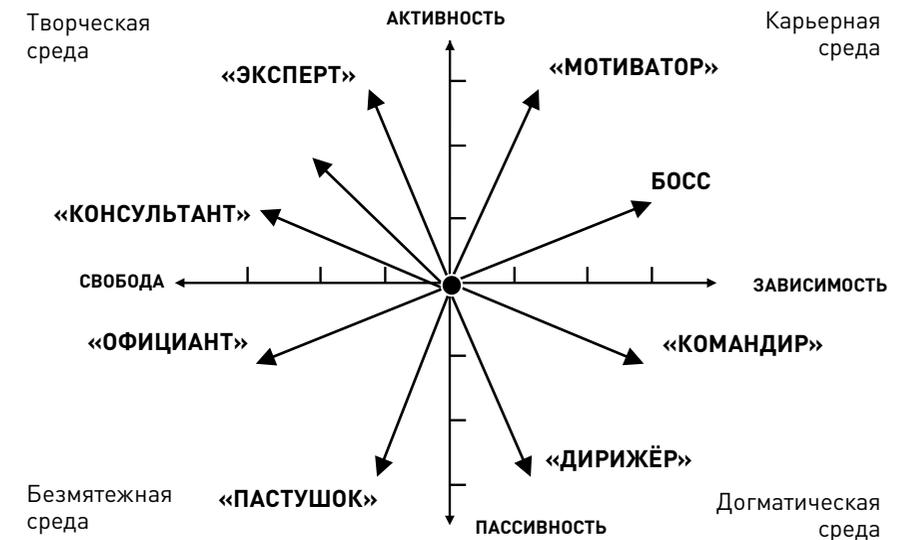


Рис. 6. Соотношение тренерских позиций с типами тренинговой среды

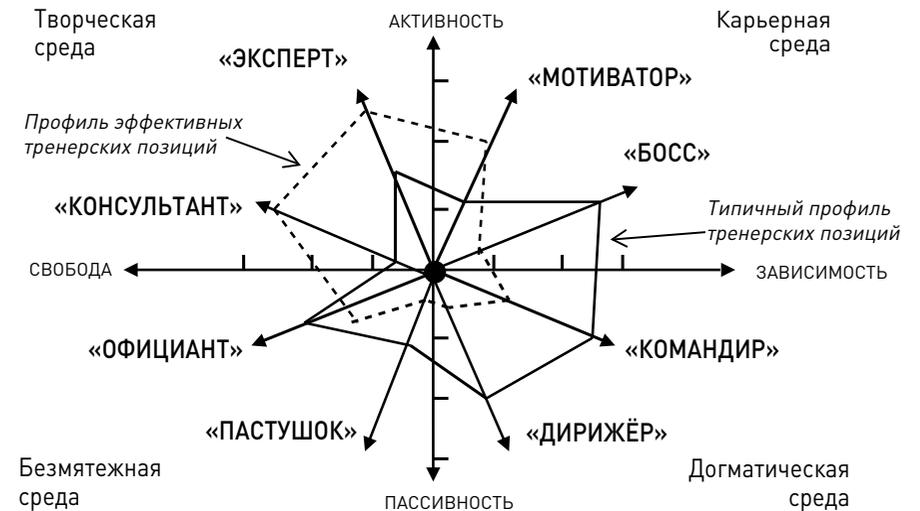
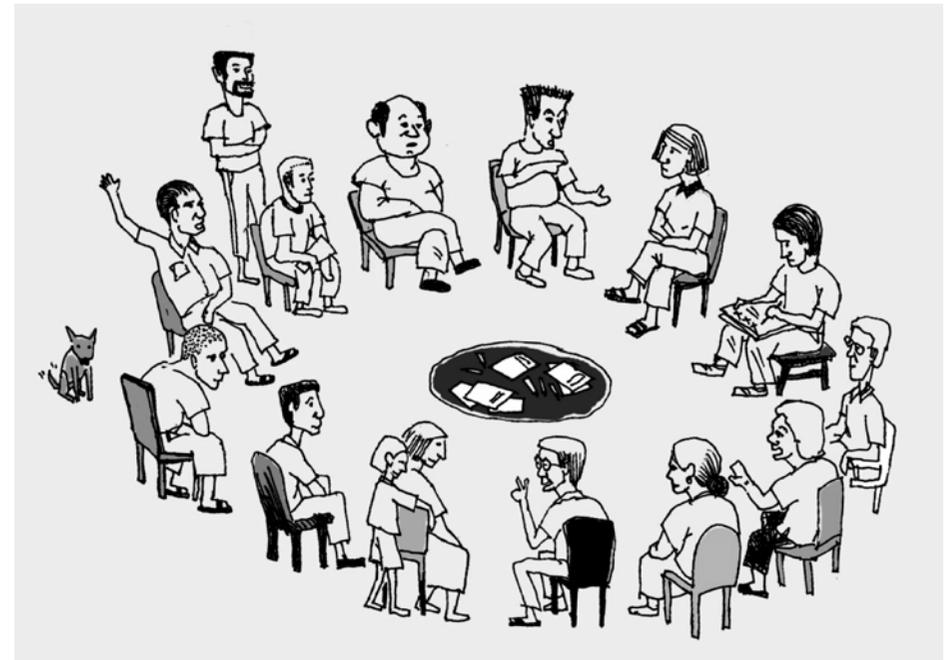


Рис. 7. Профили тренерских позиций в контексте типов тренинговой среды

ТРЕНИНГ «ГРОССМЕЙСТЕР ОБЩЕНИЯ»

степенью осознанности занимает тренер. Согласно представленной модели, в условиях «догматической среды» преимущественно проявляются типы тренерских позиций «Командир» и «Дирижёр»; в условиях «карьерной среды» — «Босс» и «Мотиватор»; в условиях «безмятежной среды» — «Пастушок» и «Официант»; в условиях «творческой среды» — «Эксперт» и «Консультант». (Рис. 7)

С точки зрения качества тренинговой среды, способствующей развитию свободной активности участников, как субъектов своего собственного развития, наиболее эффективными педагогическими позициями представляются «Консультант» и «Эксперт», обеспечивающие «творческий тип» тренинговой среды, а также позиция «Мотиватор», направленная на формирование целеустремлённости и конкурентоспособности участников в логике среды «карьерного типа». В то же время наш опыт супервизорской работы свидетельствуют о том, что наиболее распространёнными тренерскими позициями остаются «Командир», «Босс» и «Дирижёр», ориентированные на высокую зависимость участников от тренера в логике «догматического» и «карьерного» типов тренерской среды.



ПРОВЕРЕННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА И МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ⁴²

Чтобы научиться жить, надо начать жить! А значит, и тренинг должен стать частью жизни его участников.
Игорь Вачков

Встреча первая. «ЗНАКОМСТВО»

Основная цель: мягкая адаптация участников тренинга к новой для них среде.

Основные задачи:

- знакомство участников между собой и с тренером;
- создание в группе атмосферы психологического комфорта;
- актуализация мотивов участия в тренинге;
- развитие позитивных ожиданий участников тренинга.

⁴² Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде, 1997. Со значительными изменениями и обширными добавлениями.

Общие замечания

Начало занятий всегда проходит в контексте повышенной тревожности участников, связанной с неизвестностью. Люди, возможно впервые в жизни, пришли на занятия, где нужно садиться не за столы, а в круг, и чувствуют себя незащищенными, «голыми». Характерны закрытые позы, держание за стул, стремление «спрятаться» за свою сумку, поставленную на колени

Что делать ведущему, пока собираются участники группы? Можно, конечно, с серьезным видом «готовиться к занятию», перебирая бумаги за рабочим столом и не обращая внимания на участников до поры, до времени. Можно вообще в другом помещении ожидать пока группа соберется в полном составе и затем «явиться» к ней во всем своем величии и великолепии.

Для меня собственно *тренинг начинается с того момента, когда в комнату вошел первый участник*. Я в это время сижу в кругу, просматривая для вида свои рабочие записи, а на самом деле предварительно знакомлюсь с участниками. Каждого приветствую и стараюсь несколькими репликами поддержать невольные возникающие робкие разговоры, отвечаю на вопросы и... улыбаюсь. Участникам важно еще до «официального» начала занятий войти в эмоциональный контакт со *своим* тренером; убедиться, что он «совсем не страшный», а симпатичный и, главное, *добрый*; увидеть, что он тоже промок под дождем, пока добирался до места встречи; заметить, что он тоже волнуется...

Перед началом занятий я часто включаю записи с песнями Булата Окуджавы, Юрия Визбора, Евгения Клячкина, Александра Дольского. Это песни, в основе которых лежат прекрасные стихи, которые *хочется* слушать. Люди садятся в круг и слушают, слушают и вспоминают, вспоминают и задумываются, задумываются и настра-

иваются. Мы все вместе слушаем хорошие песни. Мы любим эти песни и их авторов. Мы не можем их не слушать и не любить, они поют обо всех нас. Мы хотим «взяться за руки, чтобы не пропасть поодиночке»⁴³.

Организация пространства

Чаще всего я начинаю с того, что прошу участников подвинуть стулья, чтобы получился «более-менее ровный круг». Это связано с тем, что некоторые участники, обычно это мужчины, которых, чаще всего, в группах бывает меньшинство, стараются сесть как бы во второй ряд круга, «дистанцируясь», таким образом, от возможных проблем, происхождение которых ожидается из центра круга и от ведущего. Характерно также, что расстояние между стулом ведущего и стульями ближайших к нему участников бывает больше, чем между стульями самих участников, именно эти стулья часто и занимают в последнюю очередь. В шуточной форме я прошу ликвидировать эту «дискриминацию». Если в первый день кто-то из участников опаздывает, я убираю «лишние» стулья из круга, не акцентируя на этом внимания группы.

Еще маленькая деталь. В комнате, где проводятся занятия, очень полезно иметь настенные часы, а ведущему, соответственно, занимать место в кругу напротив этих часов. Это позволит в дальнейшем контролировать время, не привлекая внимание участников, которые могут воспринять поглядывание на часы как сигнал «закругляться» или как сигнал того, что группа не укладывается в некие мифические временные нормативы. Если настенных часов нет, то следить за временем лучше незаметно взглянув на часы кого-либо из участников.

⁴³ Из песни Булата Шалвовича Окуджавы «Возьмемся за руки, друзья».

Вводное слово

Не стоит увлекаться длинной вступительной речью и подробным инструктированием. Участники пока еще достаточно тревожны и вряд ли смогут воспринять процедурные подробности.

Я обычно немного рассказываю о тренинговых формах обучения, их многообразии, образовательной эффективности. Спрашиваю, кто из участников уже принимал участие в каких-либо тренингах, какое у него сложилось впечатление. Если в группе есть такие участники, то я прошу их вспомнить основные правила «того тренинга».

Главная мысль, которую я стараюсь подчеркнуть во вступительном слове, заключается, примерно, в следующем: *«У каждого из нас есть уникальный жизненный опыт. Этот опыт наших переживаний, размышлений, простых и трудных решений и поступков имеет огромную психологическую ценность и может служить нашим персональным вкладом в общий групповой психологический банк. Чем больше будет вклад каждого участника, тем богаче и мощнее будет этот банк. Чудо тренинга заключается в том, что наш общий, накопленный благодаря персональным вкладам, психологический капитал не придется потом делить по кусочкам как пирог на праздничном столе, после занятий каждый из нас сможет забрать с собой весь этот банк целиком. Механизм самого процесса персонального вклада в психологический банк заключается в нашей открытости и взаимном принятии друг друга такими, какие мы есть. Мы будем учиться избегать оценивать друг друга, а станем с благодарностью принимать любой вклад в наш банк, понимая его уникальную ценность для каждого из нас».*

В заключение вступительного слова я предлагаю общаться, называя друг друга по именам, используя обращения «ты» или «вы», как кому «естественнее».

► «ЛИЧНОЕ ДЕЛО»

Раньше я начинал процедуру знакомства участников «с места в карьер», предлагая каждому представиться и рассказать группе о себе. В последние годы сложилось понимание целесообразности более мягкого и постепенного вхождения участников в групповое взаимодействие. После вводного слова я предлагаю участникам занять места за рабочими столами, стоящими по периметру комнаты, и подготовить свое «личное дело», которое им *«возможно, вскоре понадобится и, может быть, поможет через какое-то время получше представиться группе»*.

Участники, посидевшие в пока напряженном для них кругу, с облегчением отправляются за привычные рабочие столы. Характерно, что когда они затем снова соберутся в круг, то уже не будут чувствовать себя столь скованно, как в первый момент. Они **возвратятся** в уже знакомую им ситуацию круга.

Цели: дать возможность участникам сосредоточиться на своей личности, привыкнуть к новой среде, подготовиться к следующему заданию, проявить свои творческие способности.

Ориентировочное время: около одного часа.

Материалы и подготовка: папка для каждого участника, ручки, наборы простых и цветных карандашей, фломастеры, ластик, листы бумаги А4. Я обычно кладу все необходимые для задания предметы в центр круга, откуда участники их разбирают «по потребности», а затем, обязательно, возвращают на место.

Процедура выполнения данного задания состоит из четырех этапов.

1. «Кто Я?»

Участникам предлагается в течение 10-и минут не менее 10 раз письменно ответить на данный вопрос. При этом подчеркивается: «Написанные Вами тексты не будут никем собираться и просматриваться. Это ваша полная собственность. Об их содержании Вы можете никому не рассказывать, если не захотите. Свое «личное дело» Вы заводите, исключительно, сами для себя. Это относится и ко всем другим подготовленным Вами материалам. Если Вы формально справитесь с задачей раньше отпущенных 10-ти минут, то постарайтесь вернуться к вашему тексту и подумать над ним еще раз. Быть может, Вы захотите что-то в нём изменить, скажем, поменять порядок ваших высказываний или добавить что-то еще. Это касается и всех других заданий, выделенное Вам время не является случайным, постарайтесь его использовать с максимальным эффектом для вашего личностного саморазвития».

2. «Каким Я себя вижу?»

Участникам предлагается: «Нарисуйте картинку на заданную тему: «Каким Я себя вижу?». Это может быть любой рисунок: черно-белый или цветной, реалистичный или абстрактный. Может быть, Вы захотите начертить какую-нибудь схему... Словом, Вы абсолютно свободны в выборе, как жанра, так и техники. Время около 10-ти минут».

3. «Психологическая визитка»

Участникам предлагается: «Подготовьте свою психологическую визитную карточку. Используйте лист бумаги формата А4, цветные карандаши или фломастеры. Вначале подберите к своему имени какое-либо прилагательное или причастие, которое, на ваш взгляд, наиболее точно и ёмко характеризует Вас как личность. Например, Кощей БЕССМЕРТНЫЙ или Иван ГРОЗНЫЙ и т. п. Напишите на

листе бумаги ваше имя и выбранное, характеризующее Вас, слово, используя любые дизайнерские средства, чтобы графически подчеркнуть и усилить соответствующее впечатление о Вас. Например, когда в рекламе дизайнер хочет подчеркнуть надёжность банка, он использует толстые, буквы, насыщенных цветов: «БАНК НАДЁЖНЫЙ». Если же нужно подчеркнуть скорость экспресса, то используют лёгкие наклонные буквы голубого цвета, расположив их по диагонали листа: «ЭКСПРЕСС БЫСТРЫЙ», можно также дорисовать искры, разлетающиеся во все стороны и т. п. Кроме того Вы можете использовать самцу фактуру листа для того, чтобы ещё сильнее выразить вашу психологическую суть. Например, однажды участник использовал для визитки несколько листов бумаги, поскольку его личность «на один лист не помещалась». Другой — смял лист, а затем расправил, и на помятом листе написал своё имя, поскольку он «человек смятый жизнью, а потом возродившийся». Третий — обрезал уголки листа, поскольку он «не любит в отношениях острых углов» и т. п. Время около 10-ти минут. На основе своих визиток Вам предстоит в дальнейшем сделать самопрезентации в группе».

Это упражнение я придумал и стал очень активно и успешно применять после того, как ранее не вполне удачно использовал известное упражнение «Два некролога», в ходе которого участникам предлагалось написать свой собственный некролог «Если бы Я умер вчера», а затем «Если бы Я умер, через десять лет». Участникам предлагалось сравнить свои «некрологи», определить тенденции своего предполагаемого личностного развития на ближайшее десятилетие. Проблема заключалась в том, что некоторые участники воспринимали это задание «слишком буквально», что вызывало у них отрицательные эмоции и блокировало аналитический процесс.

Для замены «некрологов» я также придумал упражнение «Фотография в газете». Участнику предлагается подробно описать свою

фотографию в газете, которая будет сопровождать статью о нём, написанную через десять лет. Это упражнение тоже себя хорошо рекомендовало, особенно в программе для «лиц, ищущих работу».

4. «Личные герб и девиз»

Участникам предлагается нарисовать свой личный герб, отражающий ценности, ключевые события жизни, мечты и т. п. На ленте предлагается написать фразу, которая могла бы служить личным девизом. Это может быть как известное изречение или строфа, так и фраза, придуманная самим участником. Время выполнения задания 15—20 минут.

Примечания.

Участники вначале часто пытаются задавать вопросы типа: «А можно я буду писать так-то?» или «Можно ли нарисовать то-то?». На такие вопросы я отвечаю встречным вопросом: «А что об этом сказано в инструкции?». Выясняется, что ничего не сказано. Значит «разрешено все, что не запрещено!» Получив несколько раз такой ответ, участники перестают задавать такого рода вопросы.

Иногда встречаются высказывания типа: «Я не умею рисовать». Можно напомнить участникам, что самое главное, чтобы они сами для себя определили, что именно они **хотят нарисовать**, а уж как это технически получится не столь важно, «ведь все равно это делается для «внутреннего пользования», для самих себя; важен сам процесс порождения образа, а не формальный результат его изображения». Я также добавляю, что «главное придумать образы так, чтобы можно было объяснить ваш замысел настоящему художнику, который всё профессионально изобразит».



Итак, прошло уже около полутора часов. Все честно заслужили **перерыв** на 15 минут. Во время перерыва я выхожу, давая возможность группе обменяться первыми впечатлениями о занятиях. Это тоже элемент тренинга. Вообще, тренинг длится все астрономическое время от первого часа занятий до последнего, включая и вечера, когда участники расходятся по домам. Там они тоже делятся впечатлениями и размышлениями со своими домашними и друзьями.

► «ЗНАКОМСТВО»

Основные цели: знакомство участников, создание атмосферы доверия и взаимной поддержки, актуализация эмпатии, идентификации, рефлексии участников, постановка проблемы слушания другого.

Ориентировочное время: до полутора часов. Это наиболее сложное задание в плане управления временем.

Материалы и подготовка: участники могут пользоваться своими «личными делами», ведущий рабочим блокнотом для фиксации оперативной информации.

Процедура заключается в том, что участники в кругу представляются группе. Я провожу эту технику в три этапа.

На *первом этапе* я прошу участников назвать свое имя, причем так, как участник хочет, чтобы его называли в дальнейшем (например, Татьяна или Таня), а также *поделиться с группой* своим состоянием: «Назовите группе свое имя. Попробуйте описать свое состояние. Сравните его с состоянием, когда Вы в первый раз сели в круг. Может быть, что-нибудь изменилось?». Я предлагаю для начала высказываться по кругу, но начать может любой. При этом я говорю: «Сейчас я на время уберу свои глаза из группы, чтобы ни на кого не оказывать давление, чтобы кто-то сам выбрал, что именно он начнет».

После небольшой паузы всегда кто-то говорит: «Ну, может быть, я начну...» Я тут же «возвращаю» свои глаза в группу и оказываю невербальную поддержку говорящему внимательным заинтересованным взглядом. Прежде, чем он начнет говорить, я напоминаю ему и всем, что лучше стараться обращаться ко всей группе, а не к одному ведущему.

После каждого высказывания я всегда говорю участникам: «Спасибо!». В начале занятий, обязательно подчеркиваю имя участника, чтобы группа его лучше запомнила: «Спасибо, Андрей!». Никаких табличек с именами я не использую, группа способна запомнить имена друг друга в течение процедуры знакомства. Мне кажется важным, что участники, стараясь запомнить имена партнеров,

«чтобы не попасть потом впросак», невольно мобилизуют свое внимание к партнёрам.

На **втором этапе** участникам предлагается немного рассказать группе о себе: *«Еще раз назовите свое имя. Представьте себя группе. Сообщите о себе что-то, что представляется Вам важным и интересным для группы. При этом Вы можете, если захотите, использовать материалы из вашего “личного дела”. Покажите группе свою психологическую визитку и личный герб, зачитайте девиз, сделайте необходимые пояснения»*. Опыт показывает, что участники **всегда** используют материалы своего «личного дела» в процессе самопрезентации.

Если первые два-три участника ограничиваются слишком формальными сведениями, то я рассказываю о себе сам, задавая соответствующий уровень открытости и доверия к группе. Если же участники сами задают достаточный уровень доверия и открытости, то высказываюсь последним.

После рассказа участника, поблагодарив его, я прошу его выбрать кого-то из группы и попросить повторить этот рассказ *«ничего не прибавляя, не комментируя и не оценивая»*. Избежать комментирования и оценки редко кому удастся. Поначалу я акцентирую на этом внимание, а вскоре группа сама отлично реагирует на эти «нарушения правил». Постепенно степень «нарушений» заметно снижается. При пересказах я прошу избегать местоимений «он», «она», употребляя имя партнера и обращаясь непосредственно к нему: «Как ты, Марина, сказала...» или «По твоим словам, Михаил, ты считаешь...».

На **третьем этапе** я снова прошу участников поделиться своим состоянием, обратить внимание на его изменения, а также высказать первые впечатления о занятиях и ответить на вопрос: *«Что Вы ожидаете лично для себя от своего участия в этих занятиях?»*

Примечания.

В состоянии большинства участников к концу знакомства происходят значительные изменения: люди чувствуют себя более спокойно, уверенно. Тревога сменяется интересом к происходящему и ожиданиями «чего-то еще более интересного и необычного».

Если отдельные участники слишком увлекаются рассказом о себе, не рефлексировав при этом нарастающее утомление, а затем и раздражение группы, я перебиваю их уточняющим вопросом типа: *«Николай, Вы действительно считаете, что...?»* Получив ответ, я благодарю участника, и обращаюсь к нему с просьбой выбрать партнера для пересказа. Пересказы мы не оцениваем, лишь уточняем невольные искажения.

Завершается первая половина занятий.

Перерыв на обед 40—60 минут.

► «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ»

После обеда участники снова собираются в круг, чтобы обменяться сообщениями о своём состоянии и настроении. Затем переходят к выполнению следующего задания.

Основные цели: осознание персональных коммуникативных стратегий, установление тактильных контактов с партнерами, развитие мотивации участников.

Ориентировочное время: около 40-ка минут.

Материалы и подготовка: стулья убираются из круга, организуется свободное пространство в центре помещения; необходимо устранить из этого пространства все посторонние предметы.

Процедура заключается в том, что на *первом этапе*, который длится 3—5 минут, участникам предстоит закрыть глаза и «хаотично» двигаться в данном пространстве, соблюдая, по возможности, тишину, во всяком случае, избегая разговоров. *«Это напоминает броуновское движение свободных частиц, которые могут сталкиваться и снова расходиться. Через какое-то время прозвучит хлопок в ладоши (вот такой — ХЛОП!). По хлопку нужно, не открывая глаз, постараться соединиться с кем-нибудь в «молекулу, состоящую из двух атомов». Когда Вы почувствовали, что соединились или что вам на этот раз это не удалось, можно открыть глаза и снова собраться в круг для обсуждения того, что с Вами происходило».*

На *втором этапе* участники в кругу рассказывают о том, что и как с ними происходило, ориентируясь на следующие вопросы:

- Вам хотелось открыть глаза?
- Был ли у вас определенный план, задуманная траектория движения или скорее нет? Удалось ли вам выполнить этот план?
- Вы стремились в «гущу событий» или предпочитали держаться в стороне?
- Опасались ли вы, что вас могут сильно толкнуть или, наоборот, что вы сами кого-нибудь собьете?
- Что Вы чувствовали, когда сталкивались с другими частицами?
- Долгим ли показалось Вам время движения?
- Опасались ли Вы, что Вам не удастся соединиться? Может Вы об этом просто забыли или были уверены, что все получится?

— Опишите как можно подробнее, как происходило Ваше соединение в «молекулу». Вы кого-то схватили или, скорее, схватили Вас? Может, это было ощущение нежного прикосновения или что-то еще?

На *третьем этапе* можно попросить участников ответить на вопрос: «Было ли, на ваш взгляд, что-либо общее между тем, как Вы вели себя сейчас, тем, что случилось с Вами сейчас и тем, как Вы ведете себя в жизни вообще, и что случается с Вами вообще? Какие из этих моментов способствуют установлению хороших контактов с другими людьми, а какие, скорее всего, могут Вам мешать?»

Примечания.

Как и в большинстве техник такого рода, успех упражнения зависит от его эффективного обсуждения. В методической литературе рекомендуется завязывать участникам глаза, но я считаю, что этого делать не следует. Участники не должны лишаться свободы выбора поведения: подсмотреть или нет? Индивидуальное решение каждым этого вопроса — важная тема обсуждения. К тому же, завязывание глаз создает у участников ощущение определенного насилия, а это, в свою очередь, снижает мотивацию. И еще, важно проследить, чтобы перед началом упражнения участники сняли очки, *«которые им пока не понадобятся».*

Перерыв на 10 минут, последний в этот день.

► «ДЕТСТВО ПО ГЛАЗАМ»

Основные цели: установление более тесных межличностных взаимодействий между участниками, укрепление атмосферы доверия, актуализация идентификации.

Ориентировочное время: около одного часа, возможно несколько больше.

Материалы и подготовка: карандаши, ластик, листы бумаги для рисования.

Процедура. Участникам предлагается поработать в паре с тем, с кем удалось соединиться в молекулу. Те, кому не удалось соединиться, также образуют пары.

На *первом этапе* партнеры садятся друг против друга. Им предлагается в течение 3-х минут молча и внимательно смотреть друг на друга, стараясь представить партнера пятилетним ребенком — мальчиком или девочкой. *«Не нужно стараться что-то вычислять, а просто настроиться на партнера, соответствующая «картинка» должна появиться как бы сама».*

Затем, на *втором этапе* участники стараются нарисовать возникшую картинку — своего партнера в пятилетнем возрасте в соответствующей обстановке, занятого подходящим именно ему делом. На это отводится 10 минут.

На *третьем этапе* партнеры рассказывают друг другу о своих представлениях детства партнера, дарят друг другу картинки, выясняют, какие именно моменты и детали этих представлений действительно имели место. Можно предоставить участникам 15—20 минут. Участники в это время могут отвлечься от задания и начать говорить на другие темы. Я считаю на данном этапе это вполне нормальным и даже полезным, соответствующим целям упражнения.

На *четвертом этапе* можно предложить участникам устроить выставку и попытаться угадать: представление о чьем детстве изображено на том или другом рисунке. Затем собраться в круг и обменяться впечатлениями об упражнении. В этот момент участники невольно переходят на свои детские воспоминания, что оказывается очень эффективным средством сплочения группы и установления в ней атмосферы взаимного принятия и доверия.

Примечания.

Если в пару попадают участники хорошо знакомые между собой до тренинга, им предлагается поменяться и образовать пары с теми, кто им меньше всего знаком. Последнее касается всех парных упражнений.

Случаев поразительной точности в описании детства незнакомого партнера бывает довольно много. Мне особенно запомнился случай в группе руководителей школ. В паре работали завуч одной из школ, мужчина старше 50-ти лет и директор другой школы, женщина, которой было около 40-ка лет. Партнёры раньше не были знакомы. Женщина представила своего партнера «загорелым худеньким мальчиком в большущих черных трусах, бегущим вверх по деревянной лестнице, построенной на крутом берегу большой реки». Оказалось, что мужчина действительно родом с берегов Волги, где от его деревни к реке спускались деревянные лестницы. Тренинг проходил в одном из прибалтийских городов, и директор школы, местная жительница, вообще никогда не бывала на Волге.

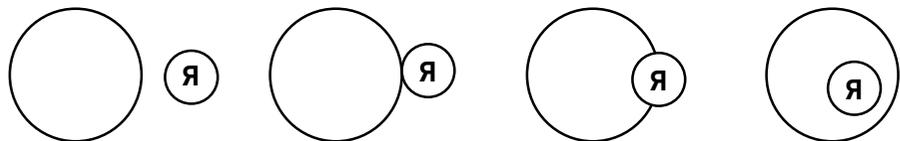
► «МЫСЛЕОБРАЗ ДНЯ»

Основные цели: актуализация рефлексии, осмысление итогов, развитие творческих способностей участников.

Ориентировочное время: один час.

Материалы и подготовка: ручки, карандаши, ластик, бланки «Мыслеобраз дня», который включает: эпиграф дня, цвет дня, графический символ дня, цитату дня (фразу, высказанную кем-либо из участников или тренером), две-три «изюминки» дня (персональные открытия, яркие впечатления, наиболее ценные или неожиданные с личной точки зрения мысли, слова, какие-то детали, полезные «мелочи» и т. п.). В бланке мыслеобраза дня участники также записывают свои ответы на вопросы: «Происходит ли?», «Происходит что?», «Происходит как?», «А что не происходит?»⁴⁴, «Что Я хочу сказать группе, но пока не готов сказать это вслух?», «Что Я хочу сказать тренеру, но пока не готов сказать это вслух?», «Чем Я сегодня могу гордиться?», «О чем Я, пожалуй, сожалею?». Дата и подпись.

Процедура. На *первом этапе* участникам предлагается заполнить бланк «Мыслеобраз 1-го дня», а также на основе схемы, определить своё положение в тренинговой среде, закрасив избранным цветом кружки в одной из позиций.



⁴⁴ Четыре вопроса о том, что и как «происходит» заимствованы из Международной программы переподготовки преподавателей психологии и педагогики (Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Н.С. Зубарева и др.).

На заполнение бланка стоит отвести не менее 20-ти минут.

На *втором этапе* участники собираются в общий круг. В этот момент я всегда прошу участников «сдвинуть стулья как можно ближе, чтобы не задувало в щели между стульями». Каждому предоставляется итоговое слово. Участники делятся с группой своим состоянием, настроением, впечатлениями и размышлениями об итогах совместно прожитого дня, используя при этом по желанию бланк «Мыслеобраз», а также **обязательно благодарят** друг друга и тренера. Я говорю последним: поздравляю с «боевым крещением», благодарю за сотрудничество, выражаю надежду увидеть всех снова «в полном составе», отвечаю на вопросы. Завершается групповая работа общими аплодисментами «самим себе».

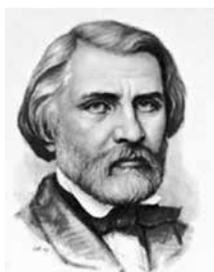
Примечания.

В различных методических рекомендациях обычно предлагается оценивать в баллах те или иные параметры тренинга. Я считаю, что целям и духу тренинга более соответствует избежание каких-либо количественных (выраженных в баллах) оценок. Вместо этого я предлагаю итоги занятий фиксировать в виде персональных мыслеобразов.

В качестве добровольного «домашнего задания» участникам предлагается найти и добавить к приведённым мыслям известных людей о человеческой личности ещё не менее 5-ти подобных высказываний, а также сформулировать собственный афоризм.

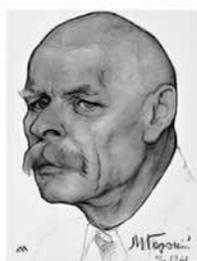
Опыт показывает, что большинство участников выполняют это задание с удовольствием (похоже, ночью) и охотно делятся с группой результатом. Участников особенно привлекает возмож-

ность поделиться с группой результатами своей творческой работы в последнем столбце таблицы, где предполагается собственный афоризм. Некоторые участники творчески относятся и к своим биографическим данным, например, «девушка из провинции» или «приземлённый мечтатель» и т. п.



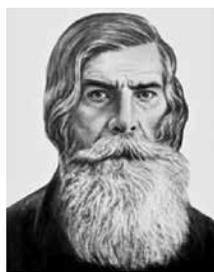
Иван Сергеевич Тургенев (1818—1883), русский писатель.

Личность всегда главное. Человеческая личность должна быть крепка, как скала, ибо на ней всё строится.



Максим Горький (настоящие имя и фамилия Алексей Максимович Пешков) (1868—1936), русский писатель.

Личность — это комплекс прочно усвоенных мнений.



Владимир Михайлович Бехтерев (1857—1927), выдающийся русский медик-психиатр, физиолог, психолог...

Личность — объединяющее и направляющее начало, которое руководит мыслями, действиями и поступками человека.



Уильям Шекспир (1564—1616), английский драматург и поэт.

Наша личность — это сад, а наша воля — его садовник.



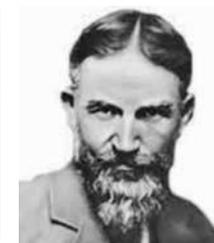
Гераклит Эфесский (около 540 до н.э. — год смерти неизвестен), древнегреческий философ.

Личность — божество человека.



Айрис Мёрдок (1919—1999), английская писательница и философ.

Чтобы существовать как личность, надо уметь провести границу и сказать чему-то нет.



Джордж Бернард Шоу (1856—1950), английский писатель, драматург.

Берегите пенсы, а уж фунты сами себя сэберегут, — эта поговорка так же справедлива для формирования личности, как и для накопления капитала.



Виктор Эмиль Франкл (1905—1997), австрийский психолог.

Духовное, по определению, и есть свобода в человеке. Духовная личность — это то в человеке, что всегда может возразить.



Гордон Олпорт (1897—1967), американский психолог.

Личность — реальная, существующая, конкретная часть психической жизни, существующая в формах строго единичных и индивидуальных.



Фридрих Энгельс (1820—1895), немецкий философ.

Личность характеризуется не только тем, что она делает, но и тем, как она это делает.

Портрет	Портрет	Портрет	Портрет
Имя	Имя	Имя	Имя
Биографические данные	Биографические данные	Биографические данные	Биографические данные
<i>Высказывание о личности</i>	<i>Высказывание о личности</i>	<i>Высказывание о личности</i>	<i>Высказывание о личности</i>
Портрет	Портрет	Портрет	Ваш портрет
Имя	Имя	Имя	Ваше имя
Биографические данные	Биографические данные	Биографические данные	Биографические данные
<i>Высказывание о личности</i>	<i>Высказывание о личности</i>	<i>Высказывание о личности</i>	Ваше <i>высказывание о личности</i>

Встреча вторая «НАШИ КОНТАКТЫ»

Основная цель: развитие мотивации участников тренинга к партнёрскому стилю взаимодействия.

Основные задачи:

- ▶ лабилизация участников — создание ситуаций не успешности при использовании привычных коммуникативных стратегий, что делает их готовыми к поиску и принятию иных стратегий педагогического взаимодействия;
- ▶ ориентирование участников на партнёрскую стратегию взаимодействия;
- ▶ снятие негативного настроения участников тренинга наиболее сильно испытавших на себе ситуацию не успешности.

▶ «ТАЙНЫ ЛИЧНОСТИ»

Основная цель: возможность для участников поделиться с группой результатами своего творчества.

Ориентировочное время: 30 минут.

Процедура начинается с утреннего обмена участниками группы своим состоянием и настроением. Затем участники демонстрируют группе итоги выполнения домашнего задания, которое заключалось в выборе афоризмов о личности, а также в сочинение собственного афоризма. Можно использовать компьютер и экран для демонстрации подготовленных участниками материалов. В за-

ключении группа стремится сформулировать несколько ключевых тезисов о личности на основе анализа и обобщения зачитанных афоризмов.

Примечание.

Если кто-то из участников не выполнил домашнее задание, то не стоит акцентировать на этом внимание. Этим участникам и так уже неловко, они даже завидуют тем, кто смог «успешно выступить» перед группой.

► «ЧУЖОЕ УТРО»

Основные цели: разминка участников, создание работоспособного настроения, развитие внимательности, актуализация идентификации, укрепления атмосферы взаимного принятия в группе.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Процедура. Я прошу *всех закрыть глаза*. Обращаюсь к одному из участников: «Павел, не открывая глаз, опишите, пожалуйста, как можно подробнее, во что одета сегодня Надежда... Так, спасибо. А теперь, постарайся еще больше настроиться на Надежду и расскажи о своих представлениях, как по вашему мнению она могла бы провести сегодняшнее утро:

— Во сколько Надежда проснулась? Она проснулась сама, по будильнику или ее кто-то разбудил? Она сразу решительно встала или еще какое-то время с удовольствием полежала в постели?

— Надежда включала какие-нибудь приборы? ... Телевизор? Какую программу она смотрела?

— Какого цвета у нее зубная щетка? А мыло? А полотенце?

— Чем Надежда сегодня завтракала? Пила чай или кофе? ... А чай был в пакетике, или она его заваривала? Сколько сахара она положила? У Надежды есть своя любимая кружка? Как она выглядит?

— В доме есть животные?» и т. д.

После того как участник рассказал о своих представлениях, он может открыть глаза. Участник, утро которого описывалось, дает небольшой комментарий о совпадениях представлений с реальностью, а затем описывает утро другого участника, выбираемого ведущим. Круг замыкается, когда последний участник описывает утро того, кто был первым.

Примечания.

Последние описания лучше оставлять для более эмоционально устойчивых участников. Просидеть достаточно долго с закрытыми глазами для некоторых бывает трудно. Нужно следить за невербальными проявлениями участников и предоставлять слово тем, кто начал испытывать трудности.

Перед следующим заданием лучше сделать небольшой **перерыв**.

► «ИНТЕРВЬЮ ЖУРНАЛИСТУ»

Основные цели: развитие умения задавать оптимальные вопросы и формулировать точные ответы, отделять полученную информацию от её интерпретации, нести ответственность за партнёра.

Ориентировочное время: до полутора часов.

Процедура. На *первом этапе* участникам предлагается в течение 30-ти минут «взять не менее двух интервью у участников группы и, соответственно, дать такие интервью». Участники покидают круг и распределяются по парам для беседы. Задача «журналиста» «задать собеседнику несколько вопросов, которые позволят как можно глубже раскрыть личность собеседника, а затем представить его широкой публике — тренинговой группе». Ответы собеседника можно фиксировать в блокноте.

Через полчаса, на *втором этапе*, участники садятся в круг и представляют группе своих собеседников. Я предлагаю всем полностью отказаться от записей, которые велись во время интервью (убрать их из круга), затем выбираю какого-либо участника и обращаюсь к группе: «Кто сегодня беседовал с Павлом?». Кто-то из участников говорит, что это был он, например, Андрей. «Отлично, Андрей! Я прошу Вас рассказать, что Вам сегодня удалось узнать о Павле. При этом избегайте собственных оценок, интерпретаций, комментариев и т. п., поскольку в этом случае Вы будете рассказывать нам о себе, а не о Павле. Во время вашего сообщения обращайтесь непосредственно к Павлу: Павел, мне сегодня удалось о Вас узнать, что Вы...

А Вам, Павел, остаётся только внимательно слушать рассказ Андрея о Вас, не оценивая и не корректируя его сообщение.

Андрей, прошу Вас закончить своё сообщение словами: Павел, это то, что мне сегодня удалось о тебе узнать, спасибо! А Вы, Павел, также поблагодарите Андрея, даже если что-то в его рассказе о Вас покажется неточным и удивительным. Стоит подумать, как именно Вы дали повод Андрею неверно Вас понять».

Затем я спрашиваю: «Кто ещё сегодня беседовал с Павлом?». Таким образом, процедура повторяется по кругу, пока не будет озвучена информация от всех «журналистах» обо всех участниках.

Если кто-то из «журналистов» в своём сообщении начинает оценивать или интерпретировать полученную от собеседника информацию, я перебиваю его вопросами: «Дмитрий, Вы сейчас нам рассказываете об Оксане или, всё-таки, уже начали рассказывать о себе?» или «Дмитрий, а Оксана точно говорила, что она очень любит...?».

В процессе сообщений я также корректирую некоторые построения фраз. Например, участник в процессе интервью сказал «журналисту», что «в последнее время стал ленив». Фраза «журналиста», сказанная в кругу, «ещё я узнал о тебе, что ты стал ленив», несомненно, звучит не корректно, да и не является правдой. В этом плане лучше и точнее по смыслу звучит формулировка «я узнал, что ты считаешь, что в последнее время стал лениться» или «по твоим словам, в последнее время ты стал лениться» и т. п.

На *третьем этапе* группа анализирует опыт, полученный в ходе данного упражнения. Формулируются выводы о целесообразности тщательного продумывания задаваемых «журналистом» вопросов, а также необходимости чётких и точных формулировок своих ответов «журналисту», поскольку его очень легко запутать, если сумбурно излагать информацию о себе, что обязательно негативно скажется во время его сообщения о нас. Также снова выявляется проблема смешения информации, полученной от наших собеседников, от наших собственных её интерпретаций. Типично, например, когда фраза собеседника «в последнее время я много читаю профессиональной литературы» интерпретируется «журналистом» как «ты очень любишь читать профессиональную литературу» и т. п. Группа

также приходит к выводу, что попытки запомнить полученную от собеседника информацию, а затем заучить её для сообщения группе оказываются не эффективными. Гораздо важнее настроиться на собеседника, и тогда информация о нём «всплывает сама собой».

Небольшой перерыв.

➤ «КОНТАКТНЫЙ МОСТИК»

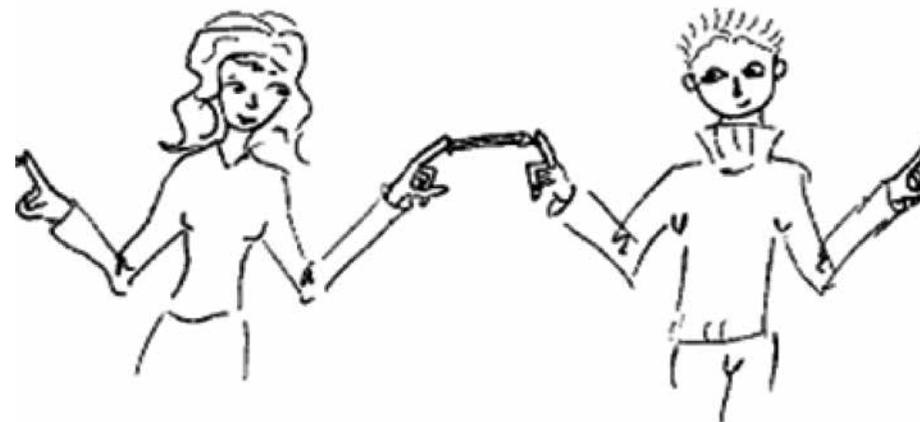
Основные цели: диагностика участниками своих персональных стратегий установления и поддержания контактов, достижение понимания успешности стратегии «подстройки» к партнеру по взаимодействию.

Ориентировочное время: до 40 минут.

Материалы и подготовка: не заточенные карандаши или фломастеры с плоским наконечником колпачка — один на каждую пару.

Процедура. Участникам предлагается распределиться на пары, желательно с теми, с кем еще не приходилось вместе работать. Партнеры становятся друг напротив друга на расстоянии приблизительно вытянутой руки.

На *первом этапе*, вначале нужно зажать фломастер между указательными пальцами обоих участников так, чтобы он выступал как бы «мостиком» между партнерами. Далее, не договариваясь, партнеры начинают совместно двигать фломастер, выполняя движения по свободной траектории. Участникам предлагается через какое-то время закрыть глаза, независимо от того, делает ли это партнер, и продолжать движения. Через несколько минут можно поменять партнера и повторить упражнение.



На *втором этапе* участники собираются в круг для анализа и обсуждения упражнения. В начале второго этапа участники рассказывают, как происходили их контакты, обращая особое внимание на проблему лидерства, подчинения, принятия инициативы, подстраивания, сотрудничества и т. п. Сравнивают первый и второй контакт, находят общие закономерности своей стратегии поддержания контакта. Завершая данное упражнение, участники устанавливают связь между тем, как протекали их игровые контакты с тем, как они ведут себя «в реальной жизни», делают выводы о том, что способствует реализации творческой инициативы участников контакта, а что её тормозит и т. д.

Примечания.

Можно обратить внимание группы на цели, которые ставили себе участники в процессе выполнения упражнения. Так, для одних было главным, чтобы фломастер не упал (подчеркнем, что в условии упражнения об этом не было сказано ни слова). Эти участники предпочитали простые однообразные

движения, «выполняя долг» и не получая удовольствия от игры. Другие — сразу старались экспериментировать, спокойно поднимали упавший фломастер и искали новые творческие решения. Именно такие участники отмечают, что получают большое удовольствие от упражнения. Иногда — один участник стремится к поискам творческих решений, а другой пытается вернуть ситуацию в спокойное и надежное русло. В таких случаях оба участника разочарованы взаимодействием и т. д. На этом материале очень удобно рассмотреть различные варианты взаимодействия учителя с «нестандартным» одаренным ребенком или руководителя с творческим сотрудником.

Если в группе нечетное число участников, то одного из них можно попросить быть наблюдателем. При обсуждении он может рассказать, как выглядело то или иное парное взаимодействие со стороны.

Вообще, эта формально простая техника дает весьма широкий спектр возможностей для направлений её анализа.

После обмена участников настроением и самочувствием («вербализация ощущений») группа уходит на обеденный перерыв.

► «ГЕОМЕТРИЯ ДЛЯ НЕМЫХ»

Основные цели: лабилизация участников, демонстрация значения организации постоянной обратной связи в процессе управленческого и педагогического взаимодействия.

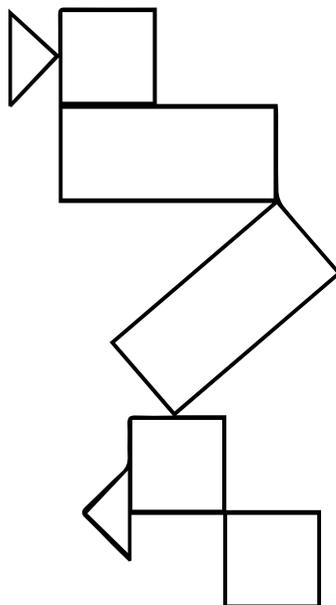
Ориентировочное время: около часа.

Материалы и подготовка: участникам раздаются листы для рисования и простые карандаши (ластики не выдаются!); отдельно готовится бланк «Геометрия». Рабочие столы участников расставляются «как в классе». Один стул для «руководителя» («учителя») ставится перед ними на расстоянии приблизительно двух метров.

Процедура. Участникам предстоит разыграть управленческую ситуацию в форме мини-урока, проходящего в следующих условиях. Один из участников получает роль руководителя (учителя), которому запрещается в процессе «преподавания» вставать со своего стула и показывать что-либо руками другим участникам, сидящим «в классе» за рабочими столами. «Сотрудникам» («ученикам»), в свою очередь, запрещается издавать голосом какие-либо звуки, а также вставать со своего места.

Я показываю «Руководителю» («учителю») бланк с изображением композиции из семи, соприкасающихся хотя бы в одной точке, геометрических фигур: равнобедренных треугольников, квадратов и прямоугольников. Другие участники этого изображения видеть не должны. Я ставлю «руководителю» («учителю») задачу и задаю ему вопрос: *«Посмотрите очень внимательно на этот рисунок. Вам предстоит рассказывать словами, что здесь изображено. Ваши «сотрудники» («ученики») должны по вашему рассказу нарисовать у себя на листах идентичную картину. Теперь скажите, сколько времени Вам нужно, чтобы группа справилась с этим заданием?»*. Получив ответ, я засекаю время, и работа начинается.

Бланк «Геометрия»



Если проходит «контрольное время», а задание еще не выполнено, я говорю, что время закончилось и спрашиваю: «Сколько еще времени Вам нужно, чтобы **группа справилась** с заданием?». Получив ответ, снова запускаю отсчет времени, и работа продолжается. Когда работа заканчивается, я прошу «руководителя-учителя» выставить оценки каждому «сотруднику-ученику» по результатам его работы. Так завершается **первый этап** упражнения.

На **втором этапе** участники обсуждают ситуацию. Каждый высказывает свои пожелания «руководителю-учителю», а также формулирует «чтобы он изменил сейчас, уже имея опыт выполнения такой работы». «Руководитель-учитель» в конце также делает анализ своей работы.

На **третьем этапе** на основе полученного опыта и предыдущего анализа группой формулируются психодидактические правила успешного управления групповой работой.

Примечания.

Остановимся на типичных моментах упражнения и разберемся в смысле происходящего.

Успешно выполнить упражнение, значит получить от группы рисунки, идентичные оригиналу. Подчеркну, что время выполнения задания ведущим **никак не ограничивается**. Тем не менее, «Руководители-учителя» почти всегда стремятся запросить его как можно меньше. Рекорд принадлежит одному завучу с 30-летним педагогическим стажем (!), который дословно сказал: «Чтобы мне это объяснить нужно три минуты». Реально необходимо 15—20 минут. Это время участники называют в процессе обсуждения работы, выявления ошибок. Я проводил это упражнение в сотнях групп, и только однажды (!) «руководитель» запросила 10 минут.

Эти 15—20 минут складываются за счет **постоянной, поэтапной обратной связи руководителя-учителя с каждым участником после каждой операции**. По-другому справиться с данной работой невозможно. Это оказывается главным «открытием» для участников, которые, по их словам *«теперь начинают многое понимать»*. Интересно отметить, что в своём фундаментальном исследовании самых различных факторов, влияющих на эффективность обучения, австралийский исследователь Джон Хэтти констатирует организацию постоянной обратной связи учителя с учениками в качестве наиболее значимого условия организации успешного обучения⁴⁵.

⁴⁵ Хэтти Дж. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников, 2017.

В процессе упражнения типично, когда «руководитель-учитель», не отрывая взгляда от листа, рассказывает его содержание, и даже не замечает безмолвной паники в рядах своих «сотрудников-учеников». Другой вариант, когда невербальная (по условиям задания) обратная связь осуществляется только с одним «отличником», а на остальных участников внимание не обращается. Характерно, что даже те «руководители-учителя», которые стараются контролировать обстановку «в классе», гораздо меньше внимания уделяют «ученикам», сидящим не в центре, а по краям и т. д.

«Сотрудники-ученики» также демонстрируют разные стратегии поведения в такой экстремальной ситуации. Большинство в начале «урока» с надеждой смотрит на «руководителя-учителя», ждет от него поддержки и повторных разъяснений. Однако, убедившись, что «руководитель-учитель» игнорирует их проблемы, одни пытаются «списать», другие — делают «как сам понял, хотя было ясно, что не то», третьи — просто кладут карандаш и ждут окончания «спектакля».

Проводя данное упражнение, следует иметь в виду его сильный лабилизационный эффект. Порой участники тренинга очень расстраиваются, осознавая свои многолетние профессиональные управленческие и педагогические ошибки, остаются под этим впечатлением до конца дня. На роль «руководителя-учителя» я всегда стараюсь выбирать наиболее эмоционально устойчивых участников. К тому же они, как правило, менее внимательны к другим людям, что позволяет более ярко продемонстрировать неэффективную стратегию выполнения данного упражнения.

Небольшой перерыв.

► «КОНТАКТНЫЙ ЭКСПРЕСС»

Основные цели: создание положительного настроения (в контексте проблем, переживаемых по случаю «Геометрии для немых»), развитие навыков группового взаимодействия, развитие чувства персональной ответственности за групповой результат, развитие устойчивости по отношению к социальным поведенческим стереотипам.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Процедура. На *первом этапе* из участников формируется «поезд». Впереди будет идти «паровоз» с открытыми глазами, а все



остальные участники выступают в роли «вагончиков» и будут двигаться с закрытыми глазами. «Сцепка» осуществляется путем «захвата» талии впереди идущего «вагончика». Маршрут должен проходить по коридорам и лестницам здания, в котором проводятся занятия. Если позволяют условия можно предусмотреть выход на улицу, чтобы определенный участок маршрута проходил по оживленному тротуару. Маршрут участникам заранее не сообщается, а сами они, формируя «состав», не предполагают, что «поезд» покинет пределы игровой комнаты. Руководитель выступает в роли «стрелочника», направляющего путь «состава», а также «дежурного по вокзалу» и «инженера по технике безопасности».

На *втором этапе* благополучно вернувшиеся с маршрута участники садятся в круг и анализируют упражнение. Вначале высказываются «вагончики», акцентируя внимание на способах своего взаимодействия с соседними «вагончиками» и на стратегии «паровоза», который либо помнил об их проблемах, либо неся вперед «на всех парах», забывая об их комфорте и безопасности. Участники также высказываются о том, как они относятся к тому, что на них смотрели посторонние люди (в отдельных случаях такими наблюдателями оказываются коллеги и даже руководители). Завершает обмен впечатлениями «паровоз».

Примечания.

Такой «экспресс» также моделирует управленческий или образовательный процесс. «Зрячий» лидер (руководитель, учитель) ведет своих «слепых» сотрудников-учеников. На роль «паровоза» я стараюсь выбрать уравновешенного и заботливого человека, чтобы обеспечить успех прохождения маршрута и комфорт всех участников. На мой

взгляд, в данном упражнении предпочтительно получить положительный результат. Хотя это и не принципиально, возникшие в ходе упражнения проблемы участников могут стать хорошим предметом анализа и обсуждения, усилить лабилизацию участников.

Как правило, это упражнение позволяет подчеркнуть ответственность лидера за самочувствие каждого члена коллектива, даже тех, кто находится в хвосте «поезда». Участники приходят к пониманию большого значения взаимной заботы и внимания друг к другу «в мелочах» для успеха общего дела.

Особая проблема — это нестандартное поведение членов тренинговой группы на глазах у окружающих. Отношение участников к такой ситуации бывает разное, но в целом они гордятся, что они ЭТО сделали. К тому же мы приходим к пониманию, что мы вели себя нормально, а окружающие просто нам **завидовали**.

При прохождении маршрута я всегда стараюсь провести группу по лестницам. Именно прохождение лестниц позволяет участникам проявлять заботу друг о друге. И хотя за многие годы использования этого упражнения ни разу не случилось каких-либо физических неприятностей, я стараюсь принять определенные меры безопасности:

- 1) собрать очки у участников,
- 2) запереть на ключ кабинет с нашими вещами,
- 3) при спуске с лестницы иду впереди группы,
- 4) при подъеме — позади.

Изредка встречаются участники, которые не хотят пересилить свое смущение и принять участие в упражнении. Я прошу такого участника стать наблюдателем и рассказать во время обсуждения в кругу, что интересного и важного он заметил «со стороны».

➤ «МЫСЛЕОБРАЗ ДНЯ»

Завершение всех тренинговых дней я провожу по общему сценарию, изложенному выше.

Примечания.

С каждым днем обстановка в группе становится более неформальной, раскованной, доверительной. Могут возникать незапланированные дискуссии и разговоры. Надо быть готовым, в связи с этим, к любым изменениям регламента. Иногда спонтанно возникшее обсуждение проблемы может оказаться гораздо ценнее любых запланированных упражнений. В других случаях, когда разговор переходит в неконструктивное русло, я его прекращаю тем или иным приемом. Отмечу, что коллеги имеют различные позиции по этому вопросу и соответственно используют разные способы его решения.

Встреча третья. «Я И МЫ»

Основные цели: укрепление позитивной самооценки участников и развитие саморегуляции в процессе групповой деятельности.

Основные задачи:

- укрепление позитивного восприятия себя;
- развитие осознания себя как успешной личности;
- развитие социальных притязаний участников;
- освоение стратегии реализации своего творческого потенциала в групповом взаимодействии.

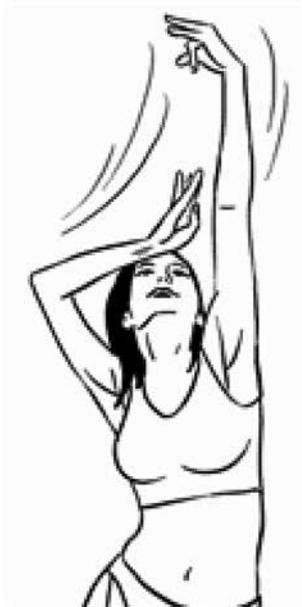
День начинается с обмена участниками информацией о своем настроении и состоянии. На это может уйти от 10 до 20 минут. Также можно предоставить возможность подготовившимся участникам поделиться с группой результатами выполнения домашнего задания «Тайны личности».

➤ «Я РАСТУ»

Основные цели: включение участников в работоспособное состояние, формирование установки на личностный рост на психосоматическом уровне.

Ориентировочное время: 7—10 минут.

Процедура. Участники в кругу садятся на корточки, голову сгибают к коленям, обхватывают ее руками. С определенного момента они начинают «расти»: *«Представьте себе, что Вы маленький ро-*



сток, только что показавшийся из земли. Вы растете, постепенно распрямляясь, раскрываясь и устремляясь вверх. Я буду помогать Вам расти, считая до десяти. Старайтесь расти под счет: на каждый счет добавляйте следующую стадию вашего роста. Постарайтесь вырасти до счета «восемь», а на счет «девять» и «десять» постарайтесь еще подрасти, мысленно отрывая пятки от пола, чтобы стать еще выше».

После окончания «роста», я предлагаю участникам сесть на стул и максимально расслабиться.

► «МОИ ДОСТИЖЕНИЯ»

Основные цели: укрепление самооценки, осознание позитивной динамики личностного саморазвития участников.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Материалы и подготовка: ручки, блокноты. Упражнение выполняется за рабочими столами.

Процедура. Участникам предлагается сосредоточиться и записать свои «жизненные достижения». При этом не надо «фильтровать» проходящие в голову мысли, сомневаться, — является ли то или иное жизненное событие «действительно» достижением. Если оно сейчас «пришло в голову», значит, оно имеет субъективное значение для самого участника и в этом смысле это его «настоящее достижение». Затем участники собираются в кругу и по своему желанию делятся с группой некоторыми своими достижениями.

Примечания.

Достижения участников могут быть самыми различными. Для одного — это окончание курсов повышения квалификации, для другого — вступление в брак, для третьего — хороший урожай на даче, для четвертого — положительная оценка на экзамене, для пятого — поимка трофейной рыбы и т. д.

Небольшой перерыв.

► «АКВАРИУМ ДЛЯ ХОРОШЕГО ЧЕЛОВЕКА»

Основные цели: развитие позитивного самовосприятия, развитие умения самопрезентации, развитие навыка поддерживающего слушания партнера.

Ориентировочное время: до полутора часов.

Материалы и подготовка: стулья участников расставляются в виде незамкнутого круга, на подобии буквы «С». Отдельный незанятый стул ставится посередине образовавшегося промежутка.

Процедура. Участники по очереди садятся на свободный стул. На стуле каждому предстоит провести 5 минут. Предлагается в течение этого времени сообщать группе различные положительные сведения о себе: о характере, умениях, способностях, достижениях и т.д. Можно использовать свои материалы, наработанные в упражнении «Мои достижения». Разрешается все 5 минут провести на стуле молча, или говорить лишь какое-то время, а остальное время молчать.

Остальные участники должны все время внимательно смотреть на сидящего, «как на красивую рыбку в аквариуме». При этом участникам нужно стараться, не говоря ни слова, поддерживать и поощрять сидящего на стуле взглядом, мимикой, кивками головы, своей позой выражая интерес к его личности, независимо от того, говорит он или молчит.

Примечания.

Часто участники начинают вместо сообщения позитивных сведений о себе, говорить о своих позитивных чувствах к кому-либо или к чему-либо: «Я люблю, когда...» В таких случаях я обращаю на это

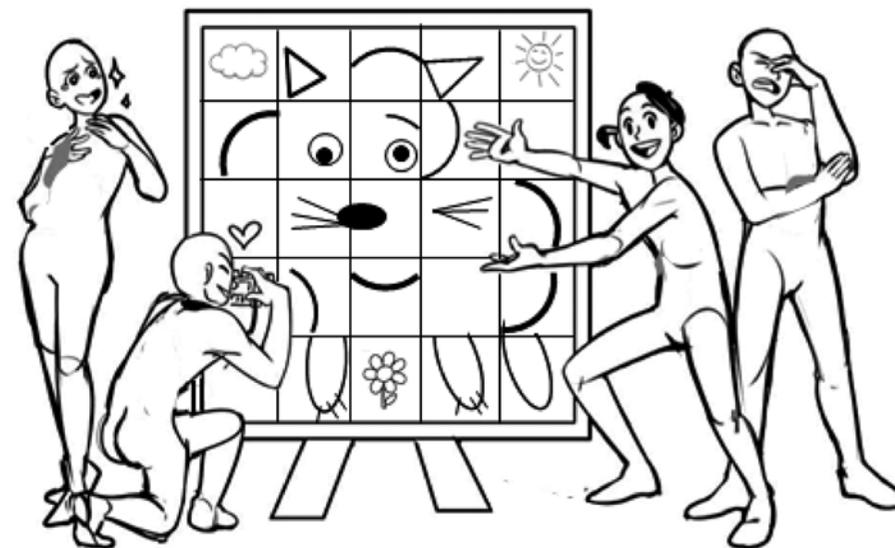
их внимание и прошу «держаться ближе к теме». Кроме того, я прошу участников стараться использовать «активные» фразы и избегать «пассивных». Например, вместо фразы «Мама меня научила вязать» используем конструктор «Я научилась у мамы вязать».

Перерыв на обед.

► «КОЛЛЕКТИВНЫЙ РИСУНОК»

Основная цель: освоение стратегии эффективного корпоративного поведения в процессе реализации группового проекта.

Ориентировочное время: около одного часа.



Материалы и подготовка: флипчарт, набор толстых цветных фломастеров (маркеров), простой карандаш. Лист флипчарта делится на равные сектора по количеству участников. Разметочная сетка наносится простым карандашом. Участники рассаживаются амфитеатром напротив флипчарта.

Процедура. Во время выполнения упражнения участникам запрещается о чём-либо договариваться, вообще разговаривать.

На *первом этапе* участникам ставится следующая задача: *«На нашем мольберте мы все вместе должны нарисовать собаку (слона, кошку и т. п.). Каждый участник может подойти к мольберту только один раз, чтобы нарисовать в любом свободном на данный момент секторе (клетке) какую-либо часть нашей собаки, используя цветные фломастеры. В процессе рисования запрещается «залезать» в другие сектора».*

Участники в свободном порядке подходят к мольберту, рисуют часть собаки в своём секторе, после чего садятся на место и молча ждут завершения общей картины.

На *втором этапе* группа садится в круг и анализирует проделанную работу. Данное упражнение моделирует процесс выполнения группового проекта. Картина, выполненная группой, всегда носит фрагментарный характер, выглядит, скорее, мозаикой, состоящей из отдельных элементов, чем цельным образом собаки. Целый ряд секторов, особенно, в углах мольберта, вынужденно заполняется участниками «солнышками», «облачками», «травками» и «цветочками», поскольку возможность дорисовать что-то собственно к собаке для них отрезана предыдущими участниками. Такие сектора иногда могут составлять до трети пространства картины.

Участники приходят к выводу, что главная ошибка заключалась в том, что подходя к мольберту, каждый думал только о себе, не

заботясь о том, чтобы создать возможности продолжения рисунка другим участникам. Успех группового проекта обуславливается установкой каждого члена группы на заботу о своих товарищах.

Примечания.

Упражнение позволяет также рассмотреть проблемы лидерства и самореализации отдельного участника группового проекта. Вспоминается тренинг для руководителей и сотрудников коммерческого банка, проведённый в 2005-м году.

Первым вышел директор банка и проявил настоящую лидерскую стратегию. Он начал рисовать слона в одном из секторов, расположенных в центре мольберта. При этом он нарисовал в этом секторе **часть** глаза, часть уха и даже обозначил направление будущего хобота. Таким образом, он **задал масштаб** картины и **направление работы** своим сотрудникам, которые в дальнейшем развивали его идею. Хочу отметить, что такое грамотное поведение первого рисующего я видел только раз за 30 лет проведения этого упражнения.

Однако данный руководитель совершил другую стратегическую ошибку — он выполнил рисунок в своём секторе... слишком качественно. Прорисовал тени, сделал штриховку и т. п., оказалось, что в детстве он учился в художественной школе. Конечно, другие участники не смогли «выдержать заданный уровень мастерства», ограничившись просто линейным рисунком. В результате в картине один сектор, нарисованный директором, резко контрастировал с другими секторами, нарушая общую гармонию картины. Участниками был сделан вывод о необходимости лидеру учитывать профессиональные возможности других членов группы.



В данном тренинге в качестве ко-тренера принимала участие моя будущая супруга Светлана. Она вышла к мольберту последней, и ей оставалось только нарисовать лоб слона, соединив линией остававшийся разрыв. Нарисовав необходимую линию, Светлана, используя фломастеры красного и жёлтого цветов, дорисовала ко лбу слона яркую звезду. Это вызвало бурную реакцию других участников, которые стали сокрушаться, что и они могли дорисовать что-то интересное в своих секторах (бантик на хвосте, маникюр на ногах, серьгу в ухе слона и т. п.), но никто даже не догадался сделать что-либо подобное. Все просто выполняли свой рисунок одним цветом, стараясь соединить отдельные элементы картины, что для многих, вполне справедливо, казалось скучным занятием. В итоге я предложил участникам во время перерыва дорисовать слона, реализуя все возможные фантазии, что группа с большим удовольствием и сделала.

На представленной фотографии на переднем плане директор банка Леонид, а на планшете дорисованный участниками слон, у которого «во лбу звезда горит».

Должен сказать, что такую стратегию самореализации в групповом проекте, которую продемонстрировала Светлана, я больше ни разу не встречал при проведении этого упражнения.

Участники сделали вывод, что при работе в групповом проекте, необходимо, в первую очередь, обеспечить преемственность на различных участках работы, заботиться о возможности продолжения работы другими участниками в едином ключе, но при этом вполне можно реализовать свой творческий потенциал, не выходя при этом за границы своей зоны ответственности. Если именно так будут поступать все участники проекта, то результат получится наиболее эффективным.

► «КАРУСЕЛЬ КОМПЛИМЕНТОВ»

Основные цели: создание позитивного настроения в группе, повышение самооценки участников, освоение технологии комплимента.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Процедура. На *первом этапе* я кратко характеризую несколько типов комплиментов. «Комплимент — это, высказанная человеку, приятная правда о нём.

- 1) Можно высказать партнёру *благодарность* за что-либо хорошее, что случилось с Вами под его влиянием. Например, «Сегодня я благодаря твоему высказыванию, наконец, понял, что...» или «Наблюдая за тобой, я научился...» и т. п.
- 2) *Косвенный комплимент*. Мы хвалим не самого человека, а то, что ему дорого, например, охотнику — его ружье, владельцу собаки — его любимца, родителю — его ребенка и т. д. Достаточно, зайдя к женщине-начальнице в кабинет, между делом заметить, с каким вкусом подобрана обстановка и как уютно себя здесь чувствуешь, чтобы заработать этим некоторое расположение к себе.
- 3) *Комплимент «минус-ПЛЮС»*. Мы даем собеседнику сначала маленький «минус», а потом — огромный «плюс». Например, «Пожалуй, я не могу сказать, что Вы хороший работник... Вы незаменимый для нас специалист!» После «минуса» человек теряет и готов уже возмутиться, а потом на контрасте говоритесь весьма для него лестное.
- 4) *Человек сравнивается с чем-нибудь самым дорогим* для делающего комплимент. «Я хотел бы иметь такого же ответственного сына, как ты!» Этот комплимент самый тонкий и наиболее приятен для собеседника».

На *втором этапе* участники делятся поровну на две группы и образуют два круга — внутренний и внешний. Участники внутреннего круга образуют его, взявшись за руки лицами наружу, а участники внешнего круга — лицами внутрь. Таким образом, образуются пары участников из внутреннего и внешнего круга, стоящие друг напротив друга.

Инструкция для участников: «Каждому из вас нужно сделать комплимент партнёру, стоящему напротив, обратившись к нему по имени и используя какой-либо из типов комплимента. Тот партнёр, который услышал комплимент в свой адрес, должен ответить на него обязательно следующим образом: «Спасибо, Мария! Это действительно так!» и сообщить что-то положительное о себе, например, «А ещё я самостоятельно научился...» или «А ещё я прекрасно вожу автомобиль» и т. п. После этого партнёры меняются ролями. Получивший комплимент делает его партнёру, а тот благодарит и также сообщает о себе что-либо положительное.

Все диалоги в парах проходят одновременно. Вам необходимо параллельно со своим диалогом отслеживать происходящее в кругу и соотносить с этим время своего диалога. По завершении первых диалогов внутренний и внешний круги передвигаются так, что каждый участник получает другого партнёра и вступает с ним в новый диалог. При этом каждому из вас нужно «выгрузить» из сознания свой предыдущий диалог и полностью перенастроиться на нового партнёра. Каждому следующему партнёру нужно сообщать новую положительную информацию о себе. Когда каждый участник внешнего круга пообщается с каждым участником внутреннего круга, упражнение закончится».

На *третьем этапе* после завершения диалогов в «карусели» группа садится в общий круг и анализирует произошедшее событие. Высказывается каждый участник. Я задаю участникам несколько

«наводящих» вопросов: «Что для Вас было труднее, делать комплименты разным людям или сообщать положительную информацию о себе? Что Вы ощущали, когда слушали комплименты в свой адрес? Как Вам удавалось контролировать общую ситуацию в кругу и соотносить с ней время ваших диалогов? и т. п.».

Примечание. Во время упражнения я наблюдаю за «каруселью» и напоминаю участникам о необходимости точно выполнять инструкцию, особенно в пункте «А ещё я...». Если в группе нечётное количество участников, то задача ещё больше усложняется, поскольку наряду с парами диалоги ведёт и тройка участников. Опыт показывает, что группы успешно справляются и с этим. Упражнение вызывает много позитивных эмоций у участников.

➤ «МЫСЛЕОБРАЗ ДНЯ»

Завершение рабочего дня по общему сценарию.

Примечание.

Обсуждение итогов третьего дня может быть более обстоятельным, так как участники уже стремятся осмыслить не только итоги данного дня, но и промежуточные итоги тренинга. Можно предложить участникам поделиться с группой, кому они рассказывали о тренинге, с кем делились впечатлениями, и как слушатели на это реагировали.

Встреча четвёртая. «Я И ДРУГИЕ»

Основная цель: ориентация участников на лично ориентированную, субъект-субъектную партнёрскую стратегию взаимодействия.

Основные задачи:

- актуализация проявления эмпатии;
- актуализация идентификационных проявлений;
- актуализация процесса субъектификации других людей;
- актуализация рефлексивных процессов;
- осознание важности проблемы межличностного взаимодействия;
- формирование установки на партнёрский тип взаимодействия.

Как обычно, день начинается с обмена участниками информацией о своем настроении и состоянии. На это может уйти от 10 до 20 минут. Также можно предоставить возможность подготовившимся участникам поделиться с группой результатами выполнения домашнего задания «Тайны личности».

➤ «ПЕРСОНАЛЬНЫЕ АССОЦИАЦИИ»

Основные цели: дать возможность каждому участнику получить обратную связь о его восприятии другими людьми, развитие способности участников к мыслеобразному восприятию.

Ориентировочное время: около одного часа.

Материалы и подготовка: карандаши, ластик, бумага для рисования.

Процедура. Участники сидят в кругу. Я называю имя одного из участников и прошу группу сосредоточиться на этом человеке, и высказать каким образом он ассоциируется у них с той или иной категорией предметов. Например:

«С каким видом транспорта ассоциируется у Вас Татьяна? Пожалуйста, назовите первое, что пришло Вам в голову. Не отмечайте эту первую ассоциацию и не подыскивайте “более правильную”. Комментировать и объяснять Ваши ассоциации пока не нужно. Если кто-то уже назвал то же самое, что хотели и Вы, — это не имеет значения. Смело называйте этот предмет еще раз».

Когда все участники выскажут свои ассоциации по данному человеку, я прошу их попытаться объяснить: «Как Вам кажется, почему именно этот вид транспорта пришел Вам в голову по поводу Татьяны?» Участники еще раз высказываются.

Затем я прошу самого участника поделиться с группой, какой предмет пришел в голову ему самому. Чем он может это объяснить. Так заканчивается **первый этап** упражнения.

Для каждого участника я выбираю отдельную категорию объектов для ассоциаций: пищевой продукт (все, что можно съесть), жидкость, предмет одежды или обуви (все, что можно надеть), постройка, печатное издание, мебель, домашняя утварь, музыкальный инструмент, электроприбор, водоем

На **втором этапе** упражнения участникам предлагается нарисовать рисунок «Каким меня видят другие». При этом не нужно пы-

таться делать непосредственную иллюстрацию того, что несколько минут назад говорили другие. Лучше перевести высказывания группы в какой-то другой образ. Затем предлагается сравнить этот свой рисунок с рисунком «Каким Я себя вижу», выполненным в первый день занятий. Результаты этого сравнения тоже комментируются в кругу.

Примечания.

Ассоциации группы, в целом, всегда подчеркивают те или иные позитивные свойства участника.

Упражнение всегда проходит с высоким уровнем эмоционального напряжения и общей заинтересованности.

Тонкость и остроумность ассоциаций растет прямо на глазах от участника к участнику. Приходится смириться, что нескольким первым участникам достается несколько более низкое качество ассоциаций.

➤ «БЛАГОРОДНЫЕ ИМЕНА»

Основные цели: актуализация процессов эмпатии, идентификации, субъектификации, развитие мысленного восприятия личности каждого человека, развитие партнерской позиции во взаимодействиях.

Ориентировочное время: до полутора часов.

Материалы и подготовка: ручки, карандаши, ластик, бумага.

Процедура. Участники работают самостоятельно. Каждый участник вначале выбирает пять членов группы. Пусть это будут

совершенно разные люди: женщины и мужчины, молодые и пожилые, активные и «спокойные» и т. д. Каждому отводится отдельный лист.

Участник настраивается на первого человека. Затем записывает несколько своих впечатлений и мыслей о нём.

После этого нужно придумать соответствующее прилагательное (или существительное, которое можно добавить к имени через дефис), выражающее позитивную сущность этого человека, вызывающее к нему уважение и симпатию. Это прилагательное должно хорошо сочетаться с именем. В итоге должно получиться «благородное прозвище» как у выдающихся личностей: Ярослав Мудрый, Петр Великий, Марья-искусница и т. п.

Наконец, имя вместе с «благородным прозвищем» нужно постараться написать такими буквами (размер, шрифт, цвет, расположение и т. п.), которые соответствовали бы духу этого человека, наподобие того, как это делается в рекламных надписях.

Подобная процедура повторяется для каждого из выбранных.

В завершении участники собираются в круг и делятся результатами работы.

Примечания.

Особенно важно выполнить это упражнение по отношению к неуверенным в себе участникам. При этом их «недостатки» превращаются в те или иные достоинства. Например, пассивный человек становится «созерцающим», конформист — «пластичным» и т. д.

Небольшой перерыв.

➤ «НЕСПРАВЕДЛИВАЯ ОБИДА»

Основные цели: развитие рефлексии, повышение чувствительности к процессу взаимодействия.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Процедура. Участники в кругу рассказывают группе один или несколько случаев из жизни, когда они были несправедливы по отношению к кому-либо из других людей. Когда высказутся все участники, в группе анализируются выявившиеся причины таких ситуаций, обсуждаются пути их предупреждения.

Примечание.

Группа может задавать уточняющие вопросы, но не может комментировать, интерпретировать, оценивать действия рассказчика. Ведущий должен тщательно следить за выполнением данной нормы.

➤ «ПИСЬМО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ»

Основные цели: актуализация необходимости действий, направленных на психологическую поддержку других людей; освоение технологии такой поддержки.

Ориентировочное время: более одного часа.

Материалы и подготовка: ручки, бумага.

Процедура. Участникам предлагается выбрать какого-либо человека, находящегося в трудной жизненной ситуации, и написать ему письмо на одну — две страницы. Такое письмо может быть приурочено к какому-либо событию, например, ко дню рождения или вообще ни к чему не приурочено.

Это письмо должно актуализировать творческий потенциал человека, стимулировать его активность, укреплять самооценку и т. д.

Участники зачитывают свои письма в кругу. Группой вырабатываются рекомендации к написанию такого рода писем, определяется алгоритм их написания

Примечание.

Разработанный группой алгоритм и методические рекомендации по написанию писем психологической поддержки фиксируется, копируется и раздается участникам.

Перерыв на обед.

► «СТЕНГАЗЕТА»

Основные цели: творческая реализация участников, актуализация рефлексии, идентификации, партнерской стратегии взаимодействия.

Ориентировочное время: до двух часов.

Материалы и подготовка: большие ватманские листы, бумага, ручки, карандаши, ластик, тонкие и толстые фломастеры, гуашь, кисточки, стаканы для воды, книга «Гроссмейстер общения».

Процедура. Участникам предлагается спроектировать и изготовить стенгазету, посвященную проблемам взаимодействия.

Участники просматривают книгу «Гроссмейстер общения». Затем разрабатывают идею соответствующей стенгазеты и воплоща-

ют ее на ватманских листах, которые можно склеивать между собой в любой конфигурации. Используются рисунки, стихи, краткие фразы, цитаты, строфы, символы, вырезки и т. п. Каждый автор представляет группе свой вклад в общую стенгазету.

Примечания.

Я всегда подчеркиваю участникам, что техническое совершенство исполнения работы не имеет особого значения. Главное, это творческая разработка самой идеи. Важно выбрать текст, придумать выразительное изображение. Достоинства и недостатки изготовленной газеты не обсуждаются. Это не конкурс. Любая идея, любой вклад в изготовление стенгазеты является групповой ценностью общего психологического банка.

► «МЫСЛЕОБРАЗ ДНЯ»

Завершение рабочего дня по общему сценарию.

Встреча пятая. «НАШИ ИТОГИ»

Основная цель: осознание участниками персональных результатов, достигнутых ими в процессе занятий.

Основные задачи:

- ▶ обобщение результатов обратной связи, полученной каждым участником от группы;
- ▶ создание позитивного настроения участников;
- ▶ осознание участниками стратегических ориентиров своего личностного и профессионального роста;
- ▶ осознание участниками необходимости популяризации партнёрской стратегии взаимодействия.

Последний день также начинается с обмена участниками информацией о своем настроении и состоянии.

▶ «ПОДАРКИ КО ДНЮ РОЖДЕНИЯ»

Основные цели: дать возможность каждому участнику получить обратную связь о его восприятии группой, создание позитивного настроения у участников группы.

Ориентировочное время: около одного часа.

Процедура. Участники сидят в кругу. Я называю имя одного из участников и прошу группу представить, что у него сегодня день рождения: «Что каждый из Вас хочет подарить Михаилу? Постарайтесь сделать ему символический подарок с психологическим смы-

слов. Такой подарок, который, по Вашему мнению, подходит к его образу жизни, его интересам, выражает Ваше восприятие его как личности. Пожалуйста, назовите первое, что пришло Вам в голову. Не отмечайте эту первую идею и не подыскивайте “более правильную”. Комментировать и объяснять Ваши подарки пока не нужно. Если кто-то уже назвал то же самое, что хотели и Вы, — это не имеет значения. Смело называйте свой подарок!».

Когда все участники расскажут о своих подарках данному человеку, я прошу их попытаться объяснить: «Как Вам кажется, почему именно этот подарок Вы хотите преподнести Михаилу?» Участники еще раз высказываются.

Затем я прошу самого участника поблагодарить группу за подарки (не комментируя их и не оценивая!) и поделиться с группой, какой подарок он бы подарил себе сам, кроме тех, которые ему подавала группа. Чем он может это объяснить.

Примечание.

Это упражнение всегда создает в группе атмосферу особой теплоты и доброжелательности участников по отношению друг к другу. В контексте рабочей программы данного дня оно также играет подготовительную роль перед проведением следующего упражнения.

▶ «ПАМЯТКА РАЗВЕДЧИКУ»

Основные цели: обобщение участниками результатов обратной связи, осознание стратегических ориентиров своего личностного

и профессионального роста, развитие способности к конструктивному анализу личности другого.

Ориентировочное время: до полутора часов.

Материалы и подготовка. Каждый участник получает специальные карточки, размером в половину обычного листа. Количество карточек, получаемых каждым участником, равно $n - 1$, где n — общее число участников группы. Участникам необходимы также ручки, карандаши и ластик.

Процедура. Участники занимают места за рабочими столами. Каждый из них выступает в роли «начальника разведки». Отдельная карточка посвящается одному из членов «разведгруппы». Участник настраивается на этого человека. На лицевой стороне карточки пишет его имя. Первую букву имени старается изобразить так, чтобы выразить в изображении свое восприятие этого человека. Далее на этой же стороне пишется «позывной», который мог бы ему подойти данному разведчику (Беркут, Профессор, Белочка, Принцесса и т. д.).

Обратная сторона карточки представляет собой «персональную психологическую памятку» разведчика и делится строго пополам. На левой стороне «начальник разведки» кратко формулирует, какие свои сильные личностные и профессиональные качества, проявившиеся в процессе спецподготовки (тренинга), данному «разведчику» целесообразно использовать в процессе установления эффективных контактов с «нужными людьми». Соответственно, на правой стороне указываются замеченные в процессе тренинга черты, проявления которых «начальник разведки» рекомендует своему агенту стремиться избегать, чтобы «не сгореть». Принципиальным условием составления такой «памятки» является строгое соответствие количества пунктов в левой и правой ее части.

В конце упражнения каждый «разведчик» получает комплект «памяток» от всех своих «начальников». Полученные рекомендации не комментируются и не обсуждаются.

Примечание.

Данное упражнение — модификация известного среди ведущих тренингов упражнения «Дорожный чемодан», при проведении которого не рекомендуется раздавать участникам какие-либо письменно зафиксированные результаты, в целях уменьшения риска психотравмы отдельных участников. Мой многолетний опыт применения данной техники в соответствующем контексте свидетельствует о ее полной психотравматической безопасности.

► «КАКОЙ ЖЕ Я НА САМОМ ДЕЛЕ?»

Основные цели: рефлексия участниками восприятия себя другими и самовосприятия, осознание себя как социального субъекта.

Ориентировочное время: до получаса.

Материалы и подготовка: карандаши, ластик, бумага для рисования.

Процедура. Участникам предлагается вспомнить свои рисунки «Каким Я себя вижу» и «Каким меня видят другие», а затем нарисовать третий рисунок из этой серии «А какой же Я на самом деле?» Затем в кругу участники делятся своими размышлениями по поводу сравнительного анализа этих трех своих рисунков.

Перерыв на обед.

Завершение тренинга начинается с повторного проведения упражнения «Карусель комплиментов» (см. «Встреча третья»), которое на этот раз проходит на более глубоком эмпатическом уровне. Участникам предлагается сравнить свои впечатления от «той» и «этой» карусели.

Участники заполняют бланки «Мыслеобраз тренинга». Затем происходит обсуждение итогов в кругу. Не забываем перед этим плотно сдвинуть стулья! Каждый участник делится с группой своими итоговыми размышлениями о своих личностных открытиях и «приобретениях», обязательно благодарит группу и ведущего за сотрудничество. При этом я подчёркиваю, что стоит избегать итоговых сообщений, начинающихся с «мы» («Мы научились...»). Гораздо веселее и «честнее» строить такие сообщения через «я» («Мне удалось увидеть...»).

Я поздравляю участников, тоже благодарю их, говорю о проблемах, возникавших у меня в процессе тренинга, отмечаю свои «приобретения» из «группового банка», отвечаю на вопросы. Порой участники провоцируют на какое-либо оценивание группы, сравнение ее успехов с работой других тренинговых групп и т. п. В таких случаях я подчеркиваю, что, на мой взгляд, существует только один метод корректного оценивания работы группы: «Пусть каждый сравнит себя с собой вчерашним и на этой основе судит об эффективности работы».

«ПИСЬМО ВЕДУЩЕМУ»

Завершая работу, я говорю, что с данного момента занятия в группе закончены, однако прошу тех, кто сочтет возможным, написать мне письмо со своими размышлениями о прошедшем тренинге. Подчеркиваю участникам, что такие письма очень важны для моего профессионального развития. Если кто-то захочет написать мне письмо, то пусть решает сам подписывать его или нет. После этого я прощаюсь с группой и выхожу из комнаты, попросив оставить письма на рабочем столе.

Порядка 90 % участников остаются писать письма. Порядка 90 % из их написавших свои письма подписывают. Отсутствие подписи не означает критику. Критические письма бывают подписанными, точно также как восторженные письма бывают неподписанными.

Несколько наиболее типичных строчек из писем участников тренингов.

«При первой встрече я очень сомневалась в конечном результате. Но конец первого дня уже показал обратное. Я раскрылась перед людьми. Поверила в них. Стала добрее. Мне кажется, что я психически стала полноценнее».

Елена.

«Я очень благодарна за проведенную с нами работу. Я совершенно не верила, что на меня что-то может подействовать, но это произошло уже после первых двух игр. Это нужно для меня и, вообще, для каждого человека. Эти пять дней открыли мне глаза и заставили задуматься над многим. Это было не только полезно, но и очень интересно».

Ирина.

ТРЕНИНГ ОБЩЕНИЯ С ПРИРОДОЙ

«Тренинг помог выйти за рамки стереотипов, посмотреть на проблему общения с новой, неожиданной стороны. Тренинг помогает раскрыть и реализовать творческие возможности участников, способствует формированию активной позиции, нравственному отношению к другим, ответственности за свои действия».

Аркадий.

«В процессе тренинга его участники задают себе вопросы, которые являются важнейшими для каждого педагога, но о которых мы забываем в повседневной жизни. Я думаю, что главное в этом тренинге то, что он позволяет каждому из участников вдруг почувствовать себя Профессионалом и Человеком, оторваться от повседневных забот, которые кажутся теперь не такими уж и значительными».

Павел.

«За эти пять дней я получила приятное ощущение, полное удовлетворение занятиями. Мне кажется, что я прошла курс лечения. Буду стараться полученные знания и навыки применять в повседневной жизни — на работе и в семье».

Анфиса.



НАЧНЁМ СО СЛОВАРЯ: МИР ПРИРОДЫ КАК НАШ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПАРТНЁР

С философской точки зрения
вселенная состоит из природы
и души.

Ралф Эмерсон

ОБЩЕНИЕ С ПРИРОДОЙ⁴⁶

ОБЩЕНИЕ С ПРИРОДОЙ — это установление особых психологических отношений между человеком и миром природы. Поскольку «общение» по определению двухсторонний процесс, то использование словосочетания «общение с природой», подчеркивает способность человека воспринимать и понимать некие сигналы, послания из мира природы, а также способность самого человека выражать свои чувства и мысли способом, доступным пониманию других видов живых существ.

Поскольку понятие «общение» традиционно связывается с межличностными, межчеловеческими контактами, то его употребление

⁴⁶ Ясвин В.А. Общение с природой // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2015. — С. 188—189.

по отношению к взаимодействию человека с природой, на первый взгляд, выглядит некорректно. Однако наряду с реальным человеческим общением выделяется также иллюзорное, символическое общение, расширяющее пределы межличностного общения, позволяющее человеку общаться с животными и растениями, а также лесом, рекой, морем, скалами и т. д. Необходимым условием такого общения является субъектификация природных объектов, то есть наделяние их некоторыми субъектными свойствами, восприятие в качестве партнёров, в результате чего человек получает возможность устанавливать с ними отношения, подобные его отношениям с подлинными субъектами. Такого рода общение с иллюзорными субъектами осуществляется повседневно, выражая потребность человека в максимальном расширении сферы своего общения.

Для общения с природой необходимо ощущение человеком определённой «встречной активности» с её стороны. Человек, совершая ряд действий по отношению к природному объекту, подсознательно ждет каких-либо ответных проявлений, причем таких, которые можно заметить, увидеть, услышать — одним словом, сенсорно зафиксировать и интерпретировать как «ответ». Например, когда человек о ком-то заботится, он получает наибольшее удовольствие именно от благодарности за эту заботу и вольно или невольно ждет её. В этом плане наибольшее удовлетворение приносит общение с животными, которые обладают рядом качеств, сходных с человеческими — эмоциональностью, способностью выражать свои переживания определенными действиями, звуками, мимикой, реагируя на коммуникативные инициативы человека. Чем больше форма проявления себя у природных объектов отличается от человеческой, тем труднее их реакции субъективно интерпретировать как «ответ». Это происходит еще сложнее, когда такая реакция значительно отодвинута во времени от инициирующего действия человека.

Однако общение с природными объектами может происходить и на идеальном уровне. В этом случае «ответ» полностью конструируется самим человеком и приписывается объекту природы. Такая форма идеального взаимодействия обычно складывается с объектами неживой природы. В этом случае в качестве «ответов» могут восприниматься природные явления (гроза, землетрясение и т. д.). В качестве иницирующего действия человека могут рассматриваться какие-либо ранее совершенные им поступки, которые, в принципе, реально не могли вызвать подобную реакцию со стороны данного природного объекта. Собственно, некорректно даже говорить о «реакции», которая подразумевает наличие каузальной связи со стимулом, а здесь такая связь лишь конструируется в сознании человека, но не существует в объективном мире. Обвал в горах может рассматриваться альпинистами как «ответ» на их дерзость в выборе маршрута («гора не приняла»), море может «наслать» шторм, «наказав» рыбаков за жадность во время промысла и т. п. В подобных случаях просматривается влияние следов архаического анимизма в отношении к природе.

Общение с природой часто носит характер такой формы общения как «общение ради общения», призванной снимать психическое напряжение, вызываемое состоянием одиночества и разобщенности. Ряд исследований показал, что природные объекты могут выступать для человека в качестве референтных лиц, значимых других, оказывающих влияние на отношение к другим людям, принятие решений и т. п. Таким образом, в отношении природных объектов реализуется такая функция общения, как приобщение к ценностям другого. Природные объекты также могут восприниматься человеком как партнёры, когда общение с ними выступает в функции обслуживания предметной деятельности. Например, пастух и собака «вместе пасут стадо». Наконец, природный объект мо-

жет выступать в качестве опосредствующего элемента при диалоге человека с самим собой, функционируя в качестве своеобразного зеркала, в которое смотрится человек, размышляя, рефлекслируя, принимая решения и т. п.

Выделяется ряд психологических функций общения людей с природой, обусловленных определенными потребностями человека. Эстетическая функция — возможность любоваться красотой форм, наслаждаться приятным запахом, мелодичными звуками и т. д. Познавательная функция — возможность наблюдать за интересными природными процессами, узнавать новое и т. д. Функция реализации потребности в компетентности — овладение соответствующими технологиями ухода за животными и растениями, удовлетворение от своей компетентности. Функция реализации этических потребностей — потребности любить и заботиться о ком-то и т. д. Психотерапевтическая функция — снятие стрессовых состояний, снижение возбуждения и т. д. Психофизиологическая функция — снижение артериального давления, устранение бессонницы и т. д. Реабилитационная функция — повышенное стремление к контактам с природными объектами пациентов психиатрических больниц, воспитанников колоний, детских домов. Психокоррекционная функция — улучшение взаимоотношений с другими людьми и т. д. Воспитывающая функция — воспитание доброты, любознательности, аккуратности и т. д. Все указанные функции могут реализовываться при контактах человека, как с животными, так и с растениями, а во многих случаях и с объектами неживой природы. Таким образом, природные объекты, выступая в качестве иллюзорных партнеров общения, могут способствовать решению ряда психологических проблем человека.

Общение с животными и растениями способствует формированию гуманного отношения людей к природе, включению живых

существ в сферу действия этических норм, одного из важнейших условий сохранения природы. Общение с природой обуславливает нравственный самоконтроль человека, который самостоятельно формулирует для себя нравственные обязательства по отношению к объектам природы, требует от себя их выполнения и производит самооценку совершаемых поступков. Такой самоконтроль может проявляться как в форме рационального осознания нравственного значения совершаемых действий, так и в форме эмоциональных переживаний («угрызений совести»).

- *Дерябо С.Д.* Природный объект как «значимый другой». — Даугавпилс, 1995; *Каган М.С.* Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. — М., 1988; *Ясвин В.А.* Психология отношения к природе. — М., 2000.

ОБЩЕНИЕ С ЖИВОТНЫМИ⁴⁷

Общение с животными — процесс взаимодействия человека с животными, основанный на некоторой комплементарности, частичном взаимном соответствии коммуникативных сигналов человека и конкретных видов животных, позволяющий установить определённую степень взаимопонимания с ними.

Сигналы являются важнейшим основанием для классификации коммуникационных систем. Такие классификации в большинстве

⁴⁷ *Ясвин В.А.* Общение с животными // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2015. — С. 187-188.

случаев базируются именно на специфике происхождения и механизмов действия сигналов: звуков, зрительных поз и телодвижений, запахов и т. п.

При установлении контактов человека с различными животными основным оказывается визуальный канал коммуникации. Это связано с тем, что позы и телодвижения более доступны для понимания, поскольку носят относительно универсальный характер. Человек отлично понимает собаку, когда она «приветливо» виляет хвостом или «боязливо» поджимает его, показывает клыки, предупреждая о нападении, «жмурится от удовольствия», когда её чешут за ухом, и т. д. Зоологи отмечают, что для установления контактов с дикими животными целесообразно имитировать их позы, движения, мимику. Конечно, при этом следует избегать телесных проявлений, которые этими животными могут восприниматься как агрессивные (пристальный взгляд в глаза, любые резкие, неожиданные движения, например взмах рукой или быстрое изменение позы).

Человек также способен понимать некоторые цветовые сигналы животных. Так чередование ярких желтых и черных полос на брюшке осы служит сигналом опасности. Интересно, что на транспорте и на производстве опасные зоны или детали, выступающие за габариты транспортного средства, принято окрашивать именно черно-желтыми полосами. Человек может любоваться развернутым ярким хвостом павлина точно так же, как и самки павлина, для которых, собственно, это зрелище и предназначено.

Тактильные коммуникативные сигналы могут также играть значительную роль в установлении контактов человека с представителями класса млекопитающих. Когда человек гладит собаку или почесывает её за ухом, а та в ответ лижет ему руки, между ними устанавливается психологическая близость как между членами одной «стаи». В процессе приручения диких животных важнейшим

становится тот момент, когда животное разрешает до себя дотронуться. Дрессировщики, занимающиеся приручением животных, отмечают, в частности, что установлению доверительных отношений с животным в особенности способствует совместный сон «в обнимку». В то же время, тактильная коммуникация человека с представителями других классов животных устанавливается в значительно меньшей степени, хотя, в отдельных случаях, может также играть определенную роль. Например, в ситуации, когда попугай клювом перебирает волосы на голове своего хозяина.

Человек способен понимать звуковые сигналы многих животных. Легко различить, когда собака лает злобно, а когда лениво или жалобно скулит. Точно также собака отлично понимает, когда человек разговаривает с ней ласково, а когда сердится, даже если его и не видит. Особое значение звуковая коммуникация имеет при установлении контактов с такими птицами, как попугаи, единственными существами, с которыми человек вообще способен «поговорить» на своем языке. Издавна человек пытается влиять на поведение животных, имитируя их собственные звуковые сигналы, как своим голосом, так и с помощью специальных приспособлений. Достаточно вспомнить охоту на волков, когда разбежавшиеся волчата созываются к логову «голосом родителей», или охоту на уток с помощью различных утиных манков.

Из всех коммуникационных сигналов обонятельные сигналы животных наименее доступны как восприятию со стороны человека, так и декодированию, интерпретации. Люди обычно ограничиваются разделением естественных запахов на «приятные» и «неприятные». Для человека большее значение в этом плане имеют скорее запаховые сигналы растений, эволюционно предназначенные для привлечения насекомых-опылителей, наряду с которыми к цветам часто «привлекаются» также и люди.

Учёные постоянно пытаются создавать специальные ситуации общения с высокоразвитыми животными. В начале 30-х годов XX века шимпанзе научили понимать 95 слов и фраз, когда ей было 8 месяцев, что соответствовало уровню лингвистического развития человеческого ребенка такого же возраста. Однако попытки языкового взаимодействия людей с обезьянами на основе аудиального канала оказались неперспективными, поскольку этот канал слишком специализирован и у тех и у других, что крайне затрудняло взаимопонимание.

Как только стало ясно, что звуковая речь не является необходимой составляющей языка, открылся путь для исследования языка с помощью манипулирования зрительными символами. В СССР в начале 50-х годов были предприняты попытки научить макаку-резуса и шимпанзе использовать разные положения ладони и пальцев в качестве знаков, выражающих требование определенного вида пищи. Наибольшую известность получили более современные и масштабные эксперименты с шимпанзе американских исследователей. Супруги Гарднер в течение ряда лет обучали шимпанзе языку глухонемых, в основе которого лежат определенные положения руки, направления пальцев и указания действий, в общей сложности образующие 55 фрагментов фигур. К шести годам шимпанзе освоила 132 знака и самостоятельно научилась комбинировать эти знаки в цепочки из 2-5 слов. Глухонемые люди могли безошибочно идентифицировать до 70 процентов её жестов. В дальнейшем несколько шимпанзе были достаточно успешно обучены общаться между собой на жестовом языке глухонемых. Супруги Примак научили шимпанзе читать и писать. Для этого использовались пластмассовые цветные жетоны различной формы, которые символизировали слова. Причем по своей конфигурации эти жетоны не напоминали те вещи, которые они символизировали. Шимпан-

зе освоила 120 пластмассовых символов, употребляла комбинации из нескольких символов. Для общения с шимпанзе использовался также компьютер и искусственная грамматика. Обезьяна научилась пользоваться клавиатурой компьютера, с помощью которой на экран выводились символы слов. Группа шимпанзе впоследствии была обучена общаться друг с другом через компьютер. Эти и ряд других подобных экспериментов доказывают, что шимпанзе могут постичь смысл слов, что они на самом деле способны употреблять названия различных объектов. Можно констатировать, что попытки учёных научить шимпанзе и других антропоидов различным типам человеческого языка имели определенный успех. Однако, как оказалось, человекообразные обезьяны способны достичь в этом лишь уровня маленького ребенка.

Таким образом, «языковой барьер» между человеком и животными не столь радикален, как это может показаться на первый взгляд. Люди и животные во многих случаях способны общаться и понимать друг друга, как в естественных, так и в искусственных условиях, благодаря тому, что их коммуникативные системы в определенной степени перекрываются. Данное положение имеет важнейшее значение в мировоззренческом плане, способствует формированию понимания целостности мира, гармонии человека с живыми существами, партнерской позиции по отношению к ним.

Исследования европейских учёных показали, что 98% владельцев домашних животных доверяют своим питомцам личные тайны и даже подробности интимной жизни, около 60% обсуждают с ними свои проблемы, как с советниками или исповедниками, 48% относятся к ним как к судьям или моральным авторитетам, 90% уверены, что собака чувствует их настроение и прекрасно знает, счастлив ли хозяин в этот момент, или он болен, или грустит о чем-то. Почти 60% отмечают день рождения своего подопечного, а каждый второй

хранит его фотографию в портмоне, в семейном альбоме или вешает портрет своего любимца на стене. В опросе владельцев собак был сделан вывод, что главное качество, которое человек больше всего ценит в собаке — это внимание к его персоне. На втором месте доброжелательность к хозяину, на третьем — возможность иметь собеседника. Опрос российских подростков показал, что практически все (98%), у кого есть животное, уверены, что оно способно понимать человека. Из тех, у кого животного нет, такого мнения придерживается половина опрошенных. В том, что животное может им помочь, убеждены 84% владельцев животных и 50% из тех, у кого животных пока нет. На то, что животное способно понимать их лучше, чем другие люди, указывают 63% школьников, у которых такое животное дома есть, и 40% тех, у которых его нет. Кроме того, 84% детей делится со своими домашними животными впечатлениями о событиях в школе, рассказывает о друзьях и т. д., 75% — обращается к животному за советом. «Практически весь день, кроме школы и сна» проводят со своими животными 62% юных владельцев животных. Таким образом, животные, с которыми общаются люди, являются для них близкими существами, рассматриваются ими как настоящие друзья.

- *Линден Ю.* Обезьяны, человек и язык. — М., 1981; *Лоренц К.* Кольцо царя Соломона. — М., 1995. *Мак-Фарленд Д.* Поведение животных: Психобиология, этология и эволюция. — М., 1988; *Панов Е.Н.* Знаки, символы, языки. — М., 1980; *Ясвин В.А.* Психология отношения к природе. — М., 2000.

МИР ПРИРОДЫ В МИРЕ ЧЕЛОВЕКА⁴⁸

Душа предстаёт перед нами в виде обширной области так называемых психических феноменов, отчасти осознанных, отчасти же бессознательных.

Карл Густав Юнг

ОКРУЖАЮЩАЯ СРЕДА ИЛИ МИР ПРИРОДЫ?

Давайте мысленно по очереди произнесем две фразы, в каждом случае представляя себе соответствующую зрительную и слуховую картину:

- Весеннее пробуждение *мира природы...*
- Весеннее пробуждение *окружающей среды...*

Что же нам представлялось? Может быть, представляя пробуждение мира природы, мы услышали и звон капли, и пение дроздов и журчание бурного весеннего ручейка. Или увидели картину, подобную той, которую, например, запечатлел натуралист и педагог Дмитрий Никифорович Кайгородов: «Угрюмый, старый еловый лес

⁴⁸ Ясвин В.А. Мир природы в мире игр: опыт формирования отношения к природе. — М.: ЭкоЦентр «Заповедники», 1998.

вдруг словно ожил, одухотворился: по его опушкам и прогалинам раскрылись голубенькие “глазки” и робко смотрят на свет божий, едва приподнявшись над землею, и манят к себе неудержимо...».

А вот «весеннее пробуждение окружающей среды» мне, например, не хочет представляться совсем... Если сделать над собой усилие, то, пожалуй, начинает смутно вырисовываться что-то вроде заброшенного пустыря, на котором среди ржавеющего металлолома раскрываются бутоны мать-и-мачехи.

«Мир природы» *ощущается* как мир *родной* природы (попробуйте сказать «родная окружающая среда!»), как нечто близкое, духовно значимое, эмоционально насыщенное (у Кайгородова — «лес ожил, одухотворился!»). «Окружающая среда», скорее, не ощущается, а только *мыслится*, понимается не сердцем, а разумом. «Мир природы» — одновременно и вокруг нас, и внутри нас, а «окружающая среда» — только снаружи. Мы говорим о *любви к миру природы* и об *ответственности за окружающую среду*.

Однако, как точно подмечено Д.Н. Кавтарадзе, термин «охрана природы» постепенно оказался вытесненным понятием «охрана окружающей среды», а по смыслу «охрана окружающей человека среды», служащей фоном для его деятельности. Речь при этом идет об охране природных ресурсов: недр, почв, вод, — но не Природы! «Нам никогда “не перепрыгнуть” через такие, казалось бы, простые вещи, как деревья, птицы, трава, жуки. Мы должны ввести в этот мир маленьких детей, научить их культуре обращения с растениями и животными»⁴⁹. Учёный подчеркивает, что необходимо «вернуться к природе» в смысле *чувствования, впечатле-*

⁴⁹ Кавтарадзе Д.Н. Природа: от охраны — к заботе? // Знание — сила. № 3. 1990. — С. 12. Гачев Г.Д. Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке. М., 1991. — С. 12-13.

ния, понимания неразделенности с ней, и это наиболее трудная из эколого-образовательных задач.

Такой подход к задачам экологического образования ещё не стал очевидным для многих наших педагогов и специалистов природо-охранных служб. В то же время философами уже давно осознана мировоззренческая основа решения экологических проблем: *«На природу нельзя отныне смотреть только как на материал и сырье труда и “окружающую среду”, то есть утилитарно-эгоистически, как подходят к ней производство, техника и точные науки — как к объекту... Природу надо воспринимать как самоценность и понимать как субъект»*⁵⁰. Иными словами, в образовательном процессе **важно рассматривать природу именно как «Мир Природы»**, а не только как естественную составляющую окружающей среды.

ОБЩЕНИЕ С МИРОМ ПРИРОДЫ

Мы часто используем выражение «общение с природой». Оно всегда несет положительную эмоциональную окраску, выражает установление особых психологических отношений между человеком и миром природы.

Общение — по определению двухсторонний процесс, а это значит, что, используя данное словосочетание, мы хотим подчеркнуть способность человека воспринимать и понимать некие сигналы, послания из мира природы, а также способность самого человека выражать свои чувства и мысли способом, доступным пониманию других видов живых существ.

⁵⁰ Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988.

Казалось бы, понятие «общение» традиционно связывается с межчеловеческими контактами, и, с этой точки зрения, употребление такого понятия по отношению к взаимодействию человека с миром природы выглядит некорректно. Однако философ М.С. Каган показывает, что существует и такой вид общения, как «иллюзорное, символическое общение». Следует отметить, что необходимым условием общения с животными и растениями или же лесом и морем является наделение их свойствами партнера, то есть субъекта. В этом случае *«человек способен завязывать отношения, подобные его отношениям с подлинными субъектами... Такого рода общение с иллюзорными субъектами повседневно осуществляется каждым из нас, выражая потребность человека в максимальном расширении сферы его общения»*⁵¹. Общение с природой полностью соответствует процессу, названному М.С. Каганом «общение ради общения». Это так называемые «дружеские контакты», имеющие своей целью сам процесс душевного сближения. Такое общение призвано снимать психическое напряжение, вызываемое состоянием одиночества и разобщенности, что и происходит при взаимодействии с миром природы.

Экологические игры, ниже предлагаемые Вашему вниманию, как раз и способствуют созданию особых возможностей для приобретения психологического опыта общения с миром природы. *«Гуманистический опыт общения с природой развивает способности к заботе, единению и родству. Будучи высоко социальными животными, люди требуют этих привязанностей... Человеческие существа жаждут товарищеских отношений. Эмоциональная связь с другими живыми существами может удовлетворить эту потребность и усилить нашу способность направлять эти эмоции на других...»*

⁵¹ Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988.

возникает этика, направляющая людей на минимизацию вреда для других созданий»⁵².

Таким образом, способность каждого человека общаться с животными и растениями обеспечивает формирование важнейшего условия охраны природы — включения всех живых существ в сферу действия этических норм. Шведский зоолог Я. Линблад признаётся: *«Когда узнаешь животное близко, по-настоящему узнаешь, совсем другими глазами смотришь на всех представителей вида — ведь речь идет о сотнях, тысячах, иногда миллионах индивидов, — да только нам, людям, очень уж трудно это уразуметь. Я порой испытываю острое, до боли, сочувствие, чуть не отождествляю себя с теми нашими сожителями по планете, которые для большинства моих сородичей просто животные»⁵³.*

Рассмотрение этики отношений человека с миром природы позволяет трактовать жестокое поведение по отношению к другим живым существам как видовую дискриминацию — последнюю форму дискриминации, на которую человек обратил внимание и начал с ней бороться⁵⁴.

Способность воспринимать животных и растения в качестве партнёров в процессе общения, то есть в качестве полноправных субъектов, является важнейшим звеном в формировании гуманного отношения людей к миру природы в целом.

⁵² Келлерт С. Девять основных ценностей природы и биофилия // Любовь к природе. Материалы международной школы-семинара «Трибуна — 6». Киев, 1997. С. 7—26.

⁵³ Линблад Я. Белый тапир и другие ручные животные. М., 1983.

⁵⁴ Фокс М. Жестокое отношение человека к животным — это биофашизм // Любовь к природе: Материалы международной школы-семинара «Трибуна — 6». Киев, 1997. С. 137—140.

ОТНОШЕНИЕ К МИРУ ПРИРОДЫ

Важнейшее значение формирования отношения к природе декларируется абсолютно всеми. Психологами доказана обусловленность действий и поступков человека сложившейся у него системой отношений. По определению автора психологической концепции отношений личности В.Н. Мясищева: *«Отношение выражает активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков»⁵⁵.* Один из крупнейших отечественных психологов Б.Ф. Ломов прямо указывает, что *эффективность воспитательной деятельности характеризуется именно тем, в какой мере она обеспечивает формирование и развитие отношений личности»⁵⁶.*

В то же время многие педагоги традиционно продолжают считать, что отношение к природе формируется как бы само по себе в процессе усвоения экологических знаний. Однако практика показывает, что это отношение необходимо формировать специальными методами, которые направлены более на чувства, нежели на разум человека. Представленные здесь игры сконструированы, главным образом, именно с целью формирования социально желательного отношения к миру природы.

Формируя отношение к природе необходимо учитывать, что процесс развития этого отношения связан с изменениями, которые затрагивают эмоциональную, познавательную сферы человека, касаются осуществляемой им практической деятельности и, самое главное, совершаемых поступков. Соответственно выделяются че-

⁵⁵ Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. М.; Воронеж, 1995.

⁵⁶ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

тыре компонента отношения к природе: эмоциональный, познавательный, практический и поступочный.

Эмоциональный компонент характеризует отношение к миру природы, главным образом, по шкале «нравится — не нравится». Этот компонент отношения связан с оценочными суждениями, предпочтениями и чувствами человека, касающимися мира природы.

Высокий уровень развития эмоционального компонента характеризуется повышенной восприимчивостью к «чувственно-выразительным элементам» мира природы: 1) форма, очертание, силуэт; 2) цвет; 3) симметрия; 4) величина, размер; 5) свето-теневые особенности; 6) динамические свойства; 7) осязаемые свойства поверхности; 8) звуковые характеристики (тон, тембр, ритм, высота); 9) гуманистическое содержание и формы бытия мира и человека; 10) целостный предметный образ в его эстетической выразительности (выражение сущности во внешнем облике)⁵⁷.

Уровень сформированности эмоционального компонента отношения характеризуется также отзывчивостью на жизненные проявления различных существ. Морозной зимой один человек может испытать чувство жалости к синице, которая сидит, съевшись на ветке за окном, а другой ее просто не заметит.

Познавательный компонент характеризуется степенью готовности (более низкий уровень) и стремления (более высокий) *получать, искать и перерабатывать информацию* о мире природы.

При низком уровне сформированности познавательного компонента человек готов лишь перерабатывать поступающую информацию, его активность не выходит за рамки, задаваемые ситуацией, хотя он и является к этой информации восприимчивым, неравно-

⁵⁷ Печко Л.П. Эстетическая культура и воспитание человека. М., 1991.

душным. При высоком уровне — человек сам стремится искать информацию о мире природы, он сам организует свою познавательную деятельность.

Практический компонент характеризуется *готовностью и стремлением к практическому взаимодействию* с миром природы, а также характером этого взаимодействия.

Например, человек может стремиться получить от природы «полезный продукт», скажем, бобровую шубу, панты оленя, грибы, ягоды и т. д. Как правило, мотивом данной деятельности является удовлетворение каких-либо материальных потребностей. Другой может стремиться к такому характеру взаимодействия с миром природы, когда этот процесс сам по себе становится самоценным для человека, — к общению с природой.

Поступочный компонент характеризуется *активностью человека, направленной на изменение окружения в соответствии со своим отношением* к миру природы. Именно поступочный компонент является концентрированным выражением всего отношения к природе, в нем в наибольшей степени оно проявляется.

Если названные выше три компонента: эмоциональный, познавательный и практический — достаточно очевидны, поскольку они соответствуют классической, используемой еще со времен античности триаде: *affectus, cognitio и practikos* — то выделение как самостоятельного поступочного компонента требует некоторого объяснения.

Безусловно, каждый поступок является тем или иным практическим действием и, как правило, включён в какую-либо практическую деятельность. Однако очевидно, что прогулка по лесу и активное участие в экологическом движении, охране природы (порой, с реальной угрозой для себя или собственного благополучия, как это нередко случается с гринписовцами и инспекторами природо-

охранных служб) — это две достаточно различающиеся практические деятельности, две разные модели взаимодействия с миром природы. Единицей первой является то или иное практическое действие, единицей второй — именно поступок, определяемый как *«акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, самому себе, группе или обществу, к природе в целом»*⁵⁸.

Поступок это всегда единица социального поведения. Поступок — это демонстрация личностью своего отношения. В практическом компоненте взаимодействие с объектом отношения самоценно, а изменения окружения — лишь непринципиальное следствие; в поступочном — такое изменение становится как раз целью деятельности. В конечном итоге практический компонент — это для себя, поступочный — для других. Как подчеркивает А.А. Вербицкий: *«Поступок является гораздо более адекватным для понимания процессов формирования личности, её экологической культуры и нравственности... Только взяв поступок за единицу деятельности и соответственно организуя образовательный процесс, можно добиться формирования ответственного отношения к природе»*⁵⁹.

Наконец, невозможно всерьёз заниматься формированием отношения к миру природы, не ответив на вопрос:

Какое же собственно отношение к миру природы мы собираемся формировать?

Например, философы говорят о «нравственно-этическом» от-

⁵⁸ Психология: Словарь, М., 1990.

⁵⁹ Вербицкий А.А. Контекстное обучение в системе экологического образования // Экологическое образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. С. 115 — 127.

ношении к природе «как к самоценности», противопоставляя ему «утилитарно-эгоистическое», «узко прагматическое» и «экономическое», а также ещё рассматривая отношения типа «эстетическо-рекреационного», «чисто созерцательного» и т. п. Одни педагоги призывают к формированию «ответственного и сознательного отношения» в противовес «утилитарно-потребительскому», другие — говорят о «сознательно-научном», «осознанно-правильном», «нравственно-эстетическом», «эмоционально-ценностном», «ответственно-деятельностном» отношении к природе и т. п. У психологов можно найти упоминания «безразлично-потребительского», «нейтрально-пассивного», «сочувственно-действенного» отношения к природе.

Нами была предложена системная типология отношения к миру природы, которая основывалась, *во-первых*, на прагматическом или непрагматическом характере этого отношения, *во-вторых* — на субъектном или объектном восприятии природы и, *в-третьих* — на представлении о четырёх структурных компонентах отношения⁶⁰.

Отношение к природе	Прагматическое	Непрагматическое			
		эстетическое	познавательное	практическое	поступочное
Объектное	объектно-прагматическое	объектно-эстетическое	объектно-познавательное	объектно-практическое	объектно-охранное
Субъектное	субъектно-прагматическое	субъектно-эстетическое	субъектно-познавательное	субъектно-практическое	субъектно-этическое

⁶⁰ Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Методики диагностики и коррекции отношения к природе. М., 1995.

На основе данной типологии, как показала практика, могут быть классифицированы и описаны различные отношения к природе, которые можно зафиксировать у населения. В качестве наиболее социально желательного нами рассматривается *субъектно-этическое отношение* к миру природы, которое характеризуется преобладанием её субъектного восприятия и поступочного компонента. В этом случае природа уже не воспринимается как объект одностороннего воздействия человека, за ней психологически признаются качества, свойства субъекта со всеми вытекающими из этого последствиями: контакты между природой и человеком воспринимаются уже именно как взаимодействие; природа, как и любой другой субъект, имеет право на существование «просто так», вне зависимости от «полезности» или «бесполезности» её для человека; из «ресурсов» она превращается в партнера человека, который, в свою очередь, из завоевателя и покорителя природного сообщества становится одним из его членов, обладающим такими же правами, как и любой другой.

В этом случае сферой этики являются уже не только отношения между людьми, но и отношения человека с животными, растениями и целыми экосистемами. Это подразумевает не только наличие определенных обязанностей по отношению к природе, но и того, что можно называть «экологической совестью» — внутреннего психологического механизма сознательной регуляции человеком своего поведения при взаимодействии с миром природы.

Таким образом, отношение к миру природы, при котором природа и отдельные ее элементы рассматриваются как партнёры, субъекты, которые включаются личностью в сферу действия этических норм, может быть названо субъектно-этическим.

Педагогическое развитие субъектно-этического типа отношения к природе может рассматриваться в качестве главной цели экологического образования.

При этом, безусловно, речь не идет о нереалистичном подходе, когда субъектно-этическое отношение к природе должно стать абсолютным и оказаться препятствием для необходимой хозяйственной деятельности людей (как это имеет место в некоторых религиозно-философских течениях). Относительность роли субъектно-этического отношения человека к миру природы точно показана М.С. Каганом: *«Конечно, и для удовлетворения наших практических нужд, и для целей естественно-научного познания природа остается (и всегда будет) объектом деятельности человека. Этот объект здравый смысл заставляет отличать от наделенного духовным содержанием человеческого бытия, и потому наивным было бы стремление вытеснить нравственно-эстетическим отношением к природе её научное изучение и техническое преобразование. Очевидно, речь должна идти о необходимости дополнения — именно по законам “принципа дополнительности” Н. Бора — объектного восприятия природы ее субъективированием и общением с нею в тех жизненных обстоятельствах, которые позволяют это делать, то есть за пределами науки и материального производства».*

МИР ПРИРОДЫ В МИРЕ ДЕТСТВА

Важнейшее значение в стратегическом планировании организации педагогического воздействия на личность ребенка всегда имеют его возрастные особенности⁶¹. Данные о возрастных закономерностях развития отношения к природе позволяют более эффективно проектировать и осуществлять процесс экологического образования.

⁶¹ Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону, 1996.

ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

В этом возрасте дети обладают таким специфическим свойством мышления, как «магия» (словам и жестам придается сила воздействия на внешние предметы). Это позволяет использовать в педагогическом процессе различные элементы ритуализации экологической деятельности, подобно тому, как это было свойственно архаическому человеку. Дети могут выбирать для себя природный тотем и затем собирать о нем различные сведения или придумывать для себя «лесное имя», «речное имя» и т. д. с тем, чтобы отождествлять себя (идентифицироваться) с соответствующими природными объектами.

Педагогическая актуализация свойственного дошкольникам антропоморфизма также позволяет формировать партнерскую позицию во взаимодействии с природными объектами как с равными и самоценными субъектами. В то же время особое педагогическое внимание следует уделять в этом возрасте преодолению прагматических установок, обусловленных влиянием детского артификализма (представления о том, что все объекты и явления окружающего мира изготовлены самими людьми для своих собственных целей). Важнейшее педагогическое значение в дошкольном возрасте имеют *познавательные игры, направленные на развитие представлений ребенка об отличиях живого и неживого.*

Таким образом, в дошкольном возрасте основной педагогический акцент целесообразно делать на систему *представлений* ребенка о мире природы.

МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

В младшем школьном возрасте высокий познавательный интерес ребенка к миру природы, его любознательность и наблюдательность могут быть использованы для расширения его натуралистического кругозора и экологической эрудиции. Книжки с изображением различных животных и растений, экскурсии в природу могут быть в этом возрасте особенно эффективными.

Именно в младшем школьном возрасте появляется желание и возможность самому ухаживать за природными объектами. Ребенок активно хочет и реально может самостоятельно взаимодействовать с живыми существами, приобретать незаменимый опыт партнерских взаимоотношений, общения с представителями мира природы. Необходимо, чтобы эти животные и растения подбирались взрослыми с учетом их неприязнительности к жизненным условиям (морская свинка, хомяк, хлорофитум и т. д.), ведь младший школьник еще не способен осуществлять сложные технологические приемы ухода за природными объектами. При соблюдении этого простого требования взаимодействие с живыми существами будет сопровождаться положительными эмоциями и сбережет ребенка от психотравмы, связанной с их болезнью или гибелью.

Таким образом, педагогические усилия в этом возрасте продолжают сосредотачиваться на системе *представлений* ребенка, затрагивая также развитие его *практических натуралистических умений.*

МЛАДШИЙ ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ

Возраст 10—11 лет — это период особенно благоприятный для целенаправленного развития отношения к природе.

Интенсивность отношения к миру природы в этом возрасте очень высока. Наряду с познавательным интересом к природе

на высоком уровне находятся стремление к практическому взаимодействию с живыми существами, а также желание их охранять, способствовать их благополучию.

Младший подростковый возраст наиболее подходит для педагогической организации непосредственных контактов ребенка с различными животными и растениями. Это возраст, когда определяется направление дальнейшего развития экологического сознания. Очень важно актуализировать у младших подростков процессы сочувствия и сопереживания по отношению к природным существам.

Таким образом, в младшем подростковом возрасте педагогический процесс носит *комплексный характер*, он должен обеспечить развитие отношения ребёнка к миру природы наряду с продолжением развития системы представлений и усилением внимания к его практической компетентности.

СРЕДНИЙ ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ

В возрасте 12—13 лет наблюдается снижение уровня партнерского восприятия природных существ, которые зачастую осмысляются уже как объекты.

Необходимо отметить, что значимость отношения к природе находится в этом возрасте на высоком уровне: в системе всех отношений ребенка, его отношение к миру природы занимает одну из первых позиций. Дети охотно участвуют в различных природоохранных мероприятиях, что, безусловно, можно использовать в педагогической практике.

Средние подростки способны самостоятельно осуществлять достаточно сложные технологии взаимодействия с природой.

Важно отметить, что познавательный интерес к миру природы начинает терять свое первостепенное значение, которое он имел в младших возрастах, поэтому акцент на сообщение школьникам различных сведений о мире природы в этом возрасте уже не приносит эффективных результатов.

Таким образом, особое педагогическое внимание в среднем подростковом возрасте может быть сосредоточено на организации участия школьников в природоохранительной деятельности.

СТАРШИЙ ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ

Возраст 14—15 лет — критический и наиболее педагогически сложный этап развития отношения к природе. В этом возрасте преобладает объектное представление о мире природы, а прагматизм отношения к природе достигает максимума.

В старшем подростковом возрасте уже четко выкристаллизовывается группа школьников со сформированным высокоинтенсивным отношением к миру природы (17%), которая разительно отличается от большинства сверстников по характеристикам своего экологического сознания. В то же время значительная часть старших подростков (37%) имеет очень низкие показатели своего отношения к природе.

Педагогический процесс в этом возрасте носит вынужденно коррекционный характер. Педагогическое воздействие должно опираться на эмоциональный компонент отношения к миру природы, который является у старших подростков основным, то есть акцентируются эстетические свойства природных объектов, совпадение их жизненных проявлений с аналогичными проявлениями человека и т. д.

Объектно-прагматический характер, свойственный экологической деятельности старших подростков, может быть педагогически нейтрализован путем стимулирования у них экологического коллекционирования, не связанного с лишением жизни природных объектов (птичьи перья, семена растений) или их символов (марки «флора и фауна», фотографии и т. д.). В такой деятельности в трансформированной форме (и безопасной для мира природы!) реализуется свойственная детям этого возраста потребность в добывании трофея (в первую очередь, у мальчиков), подтверждающего их взрослость.

Отмечаемый рост симпатий старших подростков, как мальчиков, так и девочек, к «благородным хищникам» — львам и тиграм — может быть также использован для формирования экологического сознания путем использования именно хищных животных в качестве модельных природных объектов при развитии экологических представлений.

Таким образом, педагогический процесс в старшем подростковом возрасте является наиболее сложным и носит в основном «нейтрализующий» и *коррекционный характер*.

ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ

В юношеском возрасте особенно выражено преимущественно эстетическое, созерцательное восприятие природы, отношение к ней носит объектный характер, хотя и менее прагматический, чем в старшем подростковом возрасте. Намечается повышение уровня непрагматического отношения к природе, в котором преобладает эмоциональный компонент.

Юношеский возраст предрасполагает к поиску гармонии в мире природы, осмыслению личной позиции во взаимоотношениях с

ним. Педагогическая стратегия для этого возраста состоит в стимулировании такой интеллектуальной деятельности старших школьников, в которой на мировоззренческом, абстрактном уровне формируются педагогически желательные связи в индивидуальной картине мира.

При организации практического взаимодействия с миром природы делается акцент на овладении способами эстетического освоения природных объектов: проявлении чувственно-эстетической восприимчивости к ним; личностно-смысловой оценке их состояний; эмоциональной отзывчивости в ситуациях общения с ними; и, наконец, в умении найти культурную форму сохранения и выражения своего впечатления об этих объектах (в рисунке, стихотворении, фотографии, музыке и т. д.).

Психологические особенности процесса развития экологического сознания в юношеском возрасте обуславливают концентрацию педагогических усилий на формировании соответствующей системы *представлений (в их мировоззренческом аспекте)* и на освоении *эстетических технологий* взаимодействия с миром природы.

ПРОВЕРЕННАЯ МОДЕЛЬ ЭКОЛОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИГА И МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ⁶²

Я стараюсь психологизировать
обучение.

Иоганн Генрих Песталоцци

Здесь представлены игры, сконструированные в период 1991-1997 годов, и хорошо зарекомендовавшие себя в эколого-педагогической практике, а также некоторые игровые упражнения, разработанные на основе опыта американских коллег⁶³, которые отмечены в тексте значком «*».

► «ПРИРОДА В МОЕЙ ЖИЗНИ»

Основные цели: формирование у участников представлений друг о друге; получение первого опыта публичного самоанализа, который предстоит использовать каждому участнику на протяжении всего игрового процесса; создание единого группового эмоционального настроя.

⁶² Рисунки автора.

⁶³ Йоргенсен Э., Блэк Т., Хэлиси М. Навоз для Поля и Коктейля. С.Пб., 1992; Корнелл Дж. Радость общения с природой // Экологическое воспитание. Вестник дальневосточного отделения ISAR. Выпуск № 3. Владивосток, 1995. С. 49 — 81.



Ориентировочное время: 30—40 минут.

Материалы и подготовка: листок бумаги, ручка.

Процедура. Каждому участнику предлагается написать в столбик цифры от 1 до 10 и десять раз письменно закончить высказывание «Природа для меня...» или «Природа в моей жизни...». После того как участники напишут свои высказывания, им предлагается рассказать группе о своем опыте общения с природой, о своих мыслях по этому поводу. Строго придерживаться своих записей не обязательно.

Примечание.

Можно попросить участника предложить повторить свой рассказ тому человеку в группе, кто, по его мнению, наиболее внимательно его слушал. Закончить упражнение высказываниями в кругу — насколько легко или трудно было каждому участнику справиться с этим заданием.

В качестве примера приведем мысли о природе, записанные одной из участниц:

«Природа в моей жизни — это:

- 1) источник вдохновения;
- 2) способ наслаждения;
- 3) погружение в гармонию;
- 4) проведение досуга;
- 5) способ самореализации;
- 6) сфера моего познавательного интереса;
- 7) стимул для расширения моего кругозора;
- 8) возможность восстановления душевного равновесия;
- 9) предмет моей заботы;
- 10) осознание моей ответственности перед ней».

► «ТОТЕМ»*

Основные цели: идентификация с природным объектом, ощущение своей включённости в мир природы.

Ориентировочное время: до 1,5 часа.

Материалы и подготовка: бумага, ручки, карандаши, краски, биологические и географические справочники (словари, энциклопедии).

Процедура. Ведущий рассказывает участникам об индейских тотемах. Тотем — это природный объект (животное, растение, солнечный луч, облако, дождевая капля и т. д.), который по легендам индейцев защищает и поддерживает человека, становится его другом и покровителем на всю жизнь.

Каждому участнику предлагается хорошо подумать и выбрать себе природный тотем. Затем прочесть о нём в справочнике, написать небольшой рассказ, нарисовать его. Участники обмениваются рассказами о своих тотемах, запоминают тотемы друг друга.

► «СОРОКОНОЖКА»

Основные цели: снятие коммуникативных барьеров, создание положительного настроения, развитие навыков группового взаимодействия, развитие чувства персональной ответственности за групповой результат.

Ориентировочное время: около 40 минут.

Процедура. На *первом этапе* из участников формируется «сороконожка». Строение этого существа таково, что впереди становится участник с открытыми глазами — «голова сороконожки» — а все остальные участники выступают в роли «сегментов тела» и будут двигаться с закрытыми глазами. Соединение «сегментов» осуществляется путем захвата талии впереди идущего. Маршрут должен проходить по пересечённой местности или по коридорам и лестницам здания, в котором проводятся занятия. Если позволяют условия, можно предусмотреть выход на улицу, так чтобы определенный участок маршрута проходил по оживленному тротуару. Маршрут участникам заранее не сообщается, а сами они, формируя «сороконожку», не предполагают, что она покинет пределы игровой комнаты. Руководитель направляет путь «сороконожки».

На *втором этапе* благополучно вернувшиеся с маршрута участники садятся в круг и анализируют упражнение. Вначале высказываются «сегменты», акцентируя внимание на способах своего вза-



имодействия с соседними «сегментами» и на стратегии «головы», которая либо помнила об их проблемах, либо неслась вперед, забывая об их комфорте и безопасности. Участники также высказываются о том, как они относятся к тому, что на них смотрели посторонние люди. Завершает обмен впечатлениями «голова».

Примечания.

На роль «головы» я стараюсь выбрать уравновешенного и заботливого человека, чтобы обеспечить успех прохождения маршрута и комфорт всех участников.

Как правило, это упражнение позволяет подчеркнуть ответственность каждого за самочувствие партнёров, даже если они находятся в хвосте «сороконожки». Участники приходят к пониманию большого значения взаимной заботы и внимания друг к другу в мелочах для успеха общего дела.

Особая проблема — это нестандартное поведение на глазах у окружающих. Отношение участников к такой ситуации бывает разным, но в целом они гордятся, что сделали ЭТО на глазах у прохожих. К тому же мы приходим к пониманию, что мы вели себя нормально, а окружающие, прежде всего, нам завидовали.

При прохождении маршрута я всегда стараюсь провести группу по лестницам. Именно прохождение лестниц позволяет участникам проявлять заботу друг о друге. И хотя за восемь лет использования мною этого упражнения ни разу не случилось каких-либо физических неприятностей, я стараюсь принять определенные меры безопасности:

- 1) собрать очки у участников;
- 2) запереть на ключ кабинет с нашими вещами;
- 3) при спуске с лестницы я иду впереди группы;
- 4) при подъеме — позади.

Иногда встречаются участницы (старшеклассницы, учительницы), которые не хотят пересилить своего смущения и принять участие в упражнении. Я прошу такую участницу стать наблюдателем и рассказать во время обсуждения в кругу, что интересного и важного она заметила со стороны.

► «ЧЕЛОВЕК ИЗ КОРЫ»

Основные цели: расширение опыта восприятия мира природы, развитие воображения.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: кусочки коры различных деревьев, бумага, карандаши, краски.

Процедура. Каждому участнику предлагается исследовать несколько кусочков коры. Их можно рассматривать, ощупывать, нюхать, лизать, откусывать, ощутить вес на ладони и т. д.



После этого в кругу каждый рассказывает группе о своих ощущениях, старается дать максимум информации о кусочке коры. На следующем этапе упражнения участникам предлагается представить, что каждый кусочек коры превратился в человечка. Этих человечков, соответствующих «своему» кусочку коры, нужно нарисовать. Важно в рисунке человечка отразить свои ощущения, полученные при исследовании коры. В конце упражнения участники могут предложить друг другу определить, из какой коры какой человечек «родился».

Примечание.

Нужно быть готовым к тому, что некоторые участники вначале отказываются рисовать, ссылаясь на свое «неумение». Обычно уговорить их взяться за дело бывает не так уж трудно.

► «МИР КРОЛИКА И МИР МУРАВЬЯ»*

Основные цели: развитие идентификации с живыми существами, приобретение опыта новых ощущений.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: пятирублёвые монеты, лупы и пинцеты (для каждого участника). Упражнение проводится на лугу или на поляне.

Процедура. Участникам предлагается разместиться широким кругом, встать на четвереньки и представить себя кроликами. Следует передвигаться кроличьими прыжками, нюхать землю, воздух. — Может быть, пахнет опасностью? — Где здесь можно спрятаться? Надо внимательно рассмотреть почву и растения, возможно удастся заметить каких-нибудь насекомых, следы и т. д. — Что здесь может быть съедобным?

Затем участникам предлагается пригнуться ещё больше и представить себя муравьями. — *Как изменилось восприятие мира по сравнению с миром человека и миром кролика?* Чтобы ещё лучше почувствовать мир муравья, надо воспользоваться лупой. — *Откуда теперь можно ждать опасности?* — *Где спрятаться?* — *Что можно съесть?*



Далее участникам предлагается за следующие пять минут собрать коллекцию предметов из мира муравья, разместив их на монетке. Следует воспользоваться лупой и пинцетом.

Собравшись в круг, участники обмениваются впечатлениями о мире кролика и мире муравья, сравнивают эти миры с миром человека, показывают друг другу свои коллекции на монетках.

Примечание.

Необходимо позаботиться, чтобы почва не была слишком сырой.

► **«МУЗЫКАЛЬНЫЕ КАРТИНКИ»**

Основные цели: развитие сопереживания по отношению к природным существам, расширение опыта восприятия живых существ, стимулирование воображения.

Ориентировочное время: 20 минут.

Материалы и подготовка: магнитофон, кассета с записью нескольких музыкальных отрывков.

Процедура. Группе для прослушивания предлагается запись музыкального отрывка. Каждому участнику нужно выбрать животное или растение, к которому, по их мнению, подходит такая музыка. Затем предлагается следующий отрывок. Упражнение заканчивается обсуждением, в ходе которого участники стараются описать свои представления о том, в какой ситуации находится выбранное ими существо, какое у него настроение, что могло произойти с ним до этого и т. д.

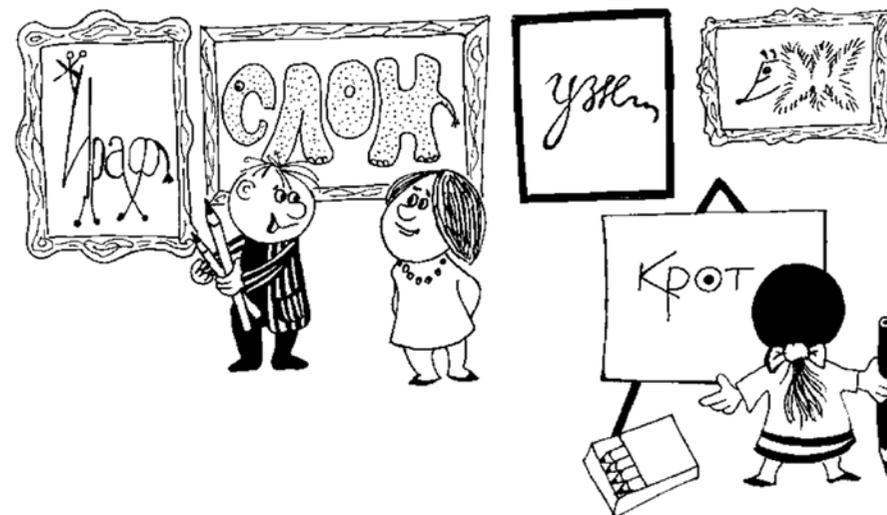
Примечание.

Не следует оценивать, насколько каждый выбор «соответствует» музыке. Оценка «успешности» или «неуспешности» того или иного результата, полученного кем-либо из участников в процессе упражнения, противоречит принципам организации игры.

► **«ЧИСТОПИСАНИЕ»**

Основные цели: развитие способности тонко понимать, ощущать особенности разных живых существ, усиление значимости отношения к природе, стимулирование воображения.

Ориентировочное время: 20 минут.



Материалы и подготовка: бумага, цветные карандаши, фломастеры.

Процедура. Участникам предлагается задумать нескольких животных, которые бы максимально отличались друг от друга (большой — маленький, пушистый — скользкий, хищный — «мирный») и т. д. Затем нужно написать название каждого животного, подбирая размер, цвет, форму, толщину, частоту букв таким образом, чтобы эта надпись соответствовала внешности и характеру данного животного. При этом «надо стараться, чтобы надпись понравилось самому животному, если бы попалась ему на глаза». Упражнение заканчивается обсуждением.

Примечание.

Выполнение этого упражнения включает работу психомоторику участников, расширяя этим диапазон психолого-педагогического воздействия.

► **«ЧТО У НАС ОБЩЕГО?»**

Основные цели: коррекция отношения участников к «неприятным» животным, идентификация, формирование этики отношения ко всем живым существам.

Ориентировочное время: 20 минут.

Материалы и подготовка: бланки с таблицами для всех участников.

Процедура. Участникам предлагается заполнить таблицу, отметив в каждой клеточке «да» или «нет».

Кто	Гадюка	Жаба	Крыса	Мышь	Таракан	Лягушка	Пиявка	Комар	Паук	Червяк	Улитка	Блоха	Летучая мышь	Моль	Навозный жук	Я сам(а)
хочет жить																
умеет ползать																
живет в нашем доме																
ходит в школу																
умеет летать																
ест конфеты																
умеет прыгать																
может заболеть																
может проспать всю зиму																
умеет плавать под водой																

Затем предлагается ответить на вопросы.

1. Что общего оказалось у тебя со всеми животными?
2. Что умеют делать некоторые животные, чего не можешь ты?
3. Чему из этого ты еще можешь научиться?
4. С кем из животных у тебя оказалось больше всего общего?
5. А что такого делаешь ты, что не делает никто из животных?
6. У тебя с животными оказалось больше общего или больше различного?

Примечание.

В таблицу включены животные, которые по итогам специальных опросов населения оказались «самыми неприятными», их место в таблице соответствует полученному «рейтингу».

► **«ЖИЗНЬ КАМНЕЙ»***

Основные цели: развитие опыта ощущений, распространение партнёрского отношения и на неживую природу, тренировка воображения.

Ориентировочное время: 40 минут.

Материалы и подготовка: место, где есть различные камни.

Процедура. Участникам предлагается внимательно посмотреть на окружающие камни, почувствовать, какой из них ждёт, чтобы его подняли и заговорили с ним. Выбрав и подняв такой камень, участники собираются в круг.



Ведущий предлагает каждому узнать о жизни своего камня

- рассмотрев его цвета и сосчитав их;
- прощупав шероховатые и гладкие места, определив, тёплый камень или холодный, лёгкий или тяжёлый;
- понюхав камень и определив его запах;
- послушав камень, постучав по нему ногтем.

— *Что может рассказать этот камень? Всегда ли он лежал на этом месте?*

Далее участникам предлагается представить, что они уменьшились до очень маленьких размеров так, что камень стал для них целой планетой. — Где на камне-планете можно построить дом? — А где образуется озеро? — Где будет посажен сад? — Это грязная планета или чистая? и т. д.

Затем участникам предлагается сложить камни вместе и найти среди них свой камень с закрытыми глазами.

Наконец, предлагается найти «ухо» своего камня и, закрыв глаза, шёпотом рассказать ему о себе: о школе, об учителе, о своих друзьях, о любимых растениях и животных, о чём-то секретном. Теперь

нужно закрыть пальцем «ухо» камня, и всё, что было ему рассказано, будет им надёжно сохранено. Уходя, камень следует осторожно положить на место, где он был найден, и в той же «позе».

Примечание.

Если есть возможность вернуться на это место, то участникам предлагается найти свои камни, послушать их рассказы о событиях последнего времени и самим сообщить на «ухо» новую информацию.

► «АТЕЛЬЕ МОД»

Основные цели: развитие способности тонко понимать, ощущать особенности разных живых существ, развитие воображения, повышение значимости отношения к природе, идентификация.



Ориентировочное время: 30—40 минут.

Материалы и подготовка: бумага, цветные карандаши.

Процедура. Участникам предлагается выбрать двух максимально различающихся животных (маленький — большой, пушистый — гладкий, летающий — ползающий и т. п.). Затем необходимо для них разработать (придумать и нарисовать комплекты) одежды. Надо постараться, чтобы эта одежда подходила к внешнему виду животного, подчеркивала его достоинства, соответствовала характеру и «духу» животного, чтобы в ней было удобно вести тот образ жизни, который характерен для него. Упражнение заканчивается показом мод и обсуждением в кругу.

Примечание.

В данное упражнение можно ввести мозговой штурм группы для выработки общих критериев, по которым следует вести разработку одежды.

► «ЗООЛОГИЧЕСКИЙ БАЛЕТ»

Основные цели: идентификация с животными и растениями.

Ориентировочное время: 30 минут.

Процедура. Участникам предлагается выбрать себе любое животное или растение, затем на 20 минут нужно стать им, переняв его форму, движения, повадки, звуки и т. п. О своем выборе не объявляется. Надо ползать, прыгать, «летать», «расти», взаимодействуя при этом с другими. Участников следует ориентировать на выражение не только внешних черт, но и внутреннего мира избранного



животного или растения. При выполнении задания можно шуметь, активно выражая чувства, будь то страх, гнев или любовь.

В заключение участникам целесообразно предоставить возможность поделиться с группой своими ощущениями от упражнения.

Примечание.

Часто случается, что несколько участников выбирают один и тот же природный объект. Это совершенно нормально, эффективность упражнения от этого несколько не снижается, скорее наоборот: обсуждение получается более интересным.

► «КОНТАКТЫ С ЖИВОТНЫМИ»

Основные цели: закрепление положительного эмоционального отношения к природе.

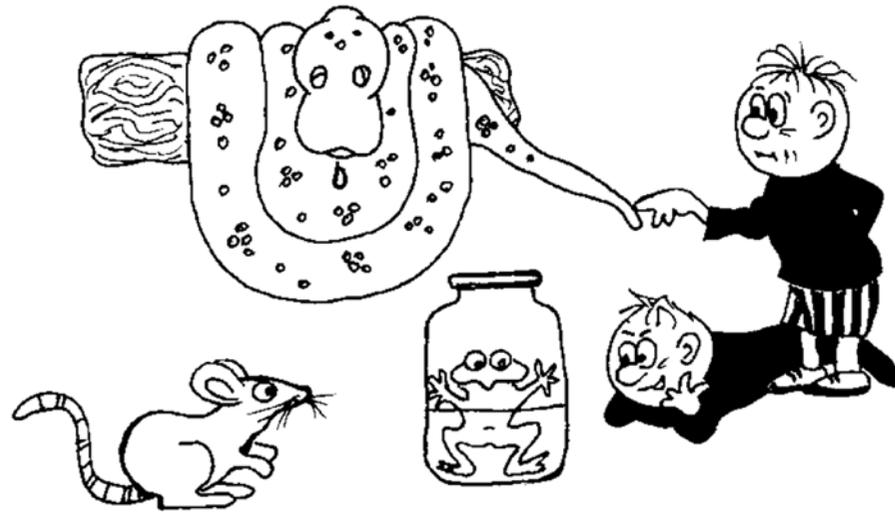
Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: ручные животные — кролик или морская свинка, ручная крыса, кто-нибудь из бесхвостых земноводных (лучше — квакши, жабы), из змей — ужи или полозы.

Процедура. Контакты участников с животными целесообразно организовывать на каждом занятии. Если игры проводятся на базе контактного зоопарка, это происходит само собой. Участники перед началом занятий и во время перерывов сами стараются пообщаться с животными.

Вначале следует предлагать группе контакты с теми животными, которые всеми воспринимаются однозначно положительно: кролик, морская свинка. Животных можно гладить, брать на руки, прижимать к себе, кормить и т. п. Затем можно предложить ручную белую крысу, подчеркивая при этом, что крыса, в общем-то, ничем не отличается от кролика (тоже мягкая и теплая), но гораздо умнее и интереснее.

Если кто-то из участников не хочет брать в руки крысу, лягушку или ящерицу, ему предлагается до него только «чуть-чуть, один раз» дотронуться, когда другой участник или ведущий держит ее в руках; то же самое в отношении змей: вначале ведущий держит ее сам и предлагает дотронуться, погладить хвост (это воспринимается как «менее опасное»). Таким образом, постепенно, от занятия к занятию, те из участников, которые вначале отказывались трогать «неприятных» животных, начинают к ним привыкать и даже получать удовольствие от этих контактов.



Участники всегда с удовольствием наблюдают за кормлением животных. Можно предложить им покормить с пинцета кого-нибудь из бесхвостых земноводных. Процесс заглатывания пищи всегда вызывает улыбку: когда лягушка проталкивает ее в глотку с помощью глазных мышц, она «смешно морщится». Впечатления от контактов с животными обсуждаются в кругу.

Примечание.

Тактильные контакты с животными очень ответственный этап занятий. Ни в коем случае нельзя торопиться, следует строго соблюдать индивидуальный подход: лучше пусть участник так совсем и не дотронется до какого-нибудь животного, чем останется неприятное воспоминание от того, что он взял его в руки вопреки собственному желанию.

► **«ОБНИМИ ДЕРЕВО»***

Основные цели: развитие способности сопереживать живому существу, развитие идентификации, стимулирование воображения.

Ориентировочное время: 20 минут.

Процедура. Участники окружают дерево, держась за руки. Сжимают круг, прижимаются к дереву, крепко его обнимают, изо всех сил стараются поднять дерево.

— У кого больше сил, у нас или у дерева?

— Откуда оно берёт эти силы?



Теперь можно нежно обнять дерево и потереться о него щекой.

— У дерева есть мягкие участки? Закрывать глаза и погладить кору. Понюхать дерево. — Можно ли различать деревья на ощупь с закрытыми глазами?

Участникам предлагается изобразить разные деревья с помощью своего тела, показать, как они растут из маленького семени.

Дереву нужно дать описательное имя, как это было принято у индейцев (например, «добрая тётушка, спасающая нас от жары под своей кроной»). Прижавшись к дереву ухом, можно послушать его сокровенную тайну, а затем рассказать свою.

В кругу можно обменяться сообщениями о том, что кому рассказало дерево. — Что можем сделать мы для этого дерева?

Уходя — поблагодарить дерево и попрощаться с ним.

► «ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПИСЬМА»

Основные цели: развитие способности понимать живые существа, стимулирование идентификации.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: бумага, ручки.

Процедура. Участники делятся на пары. Вначале каждому предлагается выбрать для другого какое-то растение или животное, на которое, по мнению данного участника, чем-то похож его партнер.

Затем каждый участник пишет письмо (приблизительно на одну страницу) тому животному или растению, на которое он похож, по мнению партнера. После этого письмо передается партнеру, и он

становится на данное время этим животным или растением. Прочитав письмо, партнер пишет от имени животного или растения ответ участнику, пославшему ему это письмо, обращаясь к нему уже как к человеку.

Примечание.

Выбор животного или растения для своего партнера сам по себе может выступить как игровая техника.

► «ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНЫЕ ЗНАКИ»

Основные цели: развитие понимания интересов и потребностей живых существ, самоанализ своего поведения по отношению к ним.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: бумага, цветные карандаши, фломастеры.



Процедура. Участники получают задание придумать и нарисовать несколько предупреждающих или запрещающих знаков, которые можно было бы установить в лесу, у реки, в парке, на улицах города. Эти знаки должны защищать какие-то интересы и права животных и растений. Надо постараться, чтобы они не только несли информацию и были понятны другим, но и воздействовали на эмоциональную сферу людей. В конце упражнения участники делятся ощущениями, которые у них вызвали знаки, представленные другими.

► «ПОДАРОК НА ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ»

Основные цели: развитие понимания интересов и потребностей живых существ, стимулирование воображения и идентификации.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: бумага, карандаши, ручки.

Процедура. Участники работают в парах. Каждый выбирает себе животное или растение, роль которого ему предстоит взять на себя. Затем участникам предлагается придумать подарок на день рождения от своего имени (как человека) тому животному или растению, которое выбрал партнер. Это могут быть стихи, рисунки, полезные предметы, пища и вообще все, что угодно.

Участники обмениваются подарками (или их описаниями), а затем стараются представить и описать те эмоции, которые могло бы испытать животное или растение, получив такой подарок.

► «ВНУКИ КАРЛА ЛИННЕЯ»

Основные цели: развитие способности тонко понимать, ощущать особенности разных живых существ, развитие воображения.

Ориентировочное время: 20 минут.

Материалы и подготовка: бумага и ручки.

Процедура. Участники придумывают видовые названия животным и растениям, то есть добавляют прилагательные к названию природного объекта, чтобы само название вызывало у людей положительные эмоции, чтобы растение или животное с таким названием людям «трудно было обидеть». (Как примеры уже существующие: благородный олень, плакучая ива и т. д.) Можно использовать элементы ролевой игры: «Представьте, что Вы — Карл Линней...» или «Вы были в экспедиции и нашли новых животных и растения, не известные науке, их надо назвать...»

Примечание.

В качестве примера можно привести видовые названия, которые давали участники тренинга: уж молочный; заяц беззащитный; косуля нежная; паук трудолюбивый; чертополох рыцарский; ёж игривый; ландыш хрупкий; паучок романтический; мышь-хохотушка; жаба деликатная; пырей стойкий; крот усталый; одуванчик радостный; ворона сообразительная, таракан перламутровый и т. д.

► «ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ»

Основные цели: расширение зоны индивидуальной экологической ответственности, психологическая включённость в мир природы.

Ориентировочное время: 1 час.

Материалы и подготовка: контурная карта-схема местности, на которой проводятся занятия, карандаши. Знание местности участниками и опыт пребывания на этой местности.

Процедура. Участникам предлагается вспомнить свои впечатления от пребывания на тех или иных участках данной местности (на берегу озера, на поляне, на лесной тропинке и т. д.). На основе этих воспоминаний заполнить контурную карту, давая всем знакомым участкам и объектам собственные названия, связанные с какими-то событиями или впечатлениями. В местах интересных находок или встреч с животными можно сделать на карте соответствующие рисунки.

В конце занятия участники рассказывают о своём опыте пребывания на территории, иллюстрируя свой рассказ демонстрацией карты.

Примечание.

Важно, чтобы названия участков местности носили эмоционально окрашенный, личностно значимый, романтический, лирический характер. Например, Берег ночных следов, Овраг шуршащих ящериц, Поляна сладкой земляники, Тропинка барсучьей норы и т. д.

► «ЖАЛОБА ДИРЕКТОРУ ШКОЛЫ»⁶⁴

Основные цели: рефлексия своего поведения в природе, идентификация.

Ориентировочное время: 30 минут.

Материалы и подготовка: бумага, ручка.

Процедура. Участникам предлагается написать письмо директору местной школы от имени тех или иных лесных жителей. В этом письме животные или растения жалуются на недостойное поведение отдельных школьников в лесу, рассказывают о том ущербе, который они несут в результате этого поведения, предлагают формы воспитательной работы со школьниками.

► «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

Основные цели: формирование экологичности мировоззрения, расширение стратегий взаимодействия с миром природы, усвоение способов взаимодействия с живыми существами.

Ориентировочное время: 1 час.

Материалы и подготовка: бумага, ручка, компетентность ведущего в области содержания животных и растений.

Процедура. Консультируясь с ведущим, участники выбирают растения или животных, которые они теперь или в будущем соберутся завести у себя дома с учетом своих условий, возможностей

⁶⁴ Идея упражнения возникла в результате проведения учебного семинара и принадлежит педагогам Центра комплексного формирования личности Российской академии образования (пос. Черноголовка, Московской обл.)

и симпатий. Также с помощью ведущего составляется список всего, что им следует подготовить, прежде чем животное или растение появится в их доме. Затем составляется этический кодекс содержания дома объектов живой природы, в котором отражаются свои обязательства, гарантии, ожидания и т. п. по отношению к избранному живому существу.

Примечание.

Особенно эффективно это упражнение в условиях семейного тренинга. В этом случае кодекс оформляется в виде своего рода «брачного контракта». Он подписывается с одной стороны всеми членами семьи, а с другой — одним из них от имени данного животного или растения. Этот член семьи должен стараться отстаивать интересы животного или растения, а в дальнейшем выступает в роли его адвоката, следящего за строгим соблюдением подписанного договора. (Лучше всего, если этим адвокатом будет ребенок). В постоянно действующей игровой группе может быть создан Совет адвокатов, который регулярно собирается для обсуждения и выработки возможных решений проблем, возникающих в связи с отстаиванием прав животных и растений в их семьях.

➤ «БЛАГОДАРЕНИЕ»*

Основные цели: ощущение единства с миром природы и психологической включённости в этот мир.

Ориентировочное время: 15 минут.

Материалы и подготовка: упражнение проводится на местности, где растёт щавель, заячья капуста или другие съедобные растения; с собой нужно взять яблоки и хлеб.

Процедура. Ведущий собирает и съедает несколько листиков, затем благодарит растение, предлагает сделать это и участникам. — Что чувствует человек, когда благодарит растение? — За что ещё мы можем быть благодарны растениям? (жильё, книги, тепло в печи, кислород и т. д.).

Участникам предлагается откусить яблоко со словами благодарности: «Спасибо, Солнце, за то, что даёшь энергию яблоне, яблоку и мне! Спасибо и тебе, Яблоня, за этот замечательный плод!» Семечко от яблока можно посадить в землю. Откусив хлеба, оставить кусочек и для птиц там, где им будет удобно его найти.

Примечание.

Если группа на экскурсии попала под дождь, то эту ситуацию также можно использовать для ритуала благодарения. — Встаньте в круг. Подставьте ладони дождю, почувствуйте его и поблагодарите за то хорошее, что он делает для нас: «Спасибо, Дождь, что ты напоил Землю и растения! Спасибо, Дождь, что ты заполняешь наши бочки для воды!» и т. п. Все соединяют руки и говорят: «Спасибо!»

➤ «ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ КОДЕКС ЖИТЕЛЕЙ ЗЕМЛИ»

Основные цели: формирование экологичности мировоззрения, коррекция целей взаимодействия с природой.

Ориентировочное время: 40 минут.

Материалы и подготовка: бумага, ручки.

Процедура. Участникам предлагается провести мозговой штурм и совместно выработать «Экологический кодекс жителя Земли». На первом этапе фиксируются все предложения, сколь «неудачными» они бы не казались. Затем каждое из них оценивается участниками, выстраивается порядок положений Кодекса, «шлифуются» формулировки. В конце упражнения Кодекс обсуждается и дополняется участниками.

Примечание.

Этим упражнением целесообразно закончить игровой цикл.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКОЛОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИГА

После исследования верьте только тому, что вы сами проверили и нашли обоснованным, и только тогда согласуйте с этим свое поведение.

Сиддхартха Гаутама (Будда)

Как уже отмечалось, главной целью проведения наших экологических игр является психолого-педагогическая **коррекция отношения участников к миру природы**. Психологические изменения, происходящие в игровом процессе, могут быть проиллюстрированы выдержками из отзывов школьников, а также студентов и педагогов, с которыми мы проводили учебно-методические семинары.

- ▶ «Для нас участие в играх дало возможность увидеть окружающий мир другими глазами, приблизиться к природе, почувствовать ее незащищенность».
- ▶ «Игры помогли выйти за рамки стереотипов, посмотреть на проблему экологического воспитания с новой, неожиданной стороны. Игры помогают раскрыть и реализовать творческие возможности участников, способствуют формированию активной позиции, нравственному отношению к природе, ответственности за свои действия... У участников формируется причастность к тому, что происходит в природе».

- ▶ «Для меня участие в экологических играх — это труд, радость, познание себя, праздник! Иногда возникали очень интересные моменты, когда переосмысливаешь свое отношение к окружающему живому миру... Оказывается, человеку совсем немного нужно, чтобы почувствовать радость, удовлетворение!»
- ▶ «Удалось пересмотреть для себя некоторые ценности, задуматься о моем положении в мире природы. Мне кажется, что она стала мне ближе. Растения и животные — это мои братья, а я, как и они, могу быть сильной и слабой... Занятия помогли мне раскрепоститься, научиться высказывать сокровенное, фантазировать, вживаться в образы».
- ▶ «Эти игры могут быть (и должны стать!) частью семейного воспитания. Часть игры — обсуждение — способствует пониманию другого и самого себя, взаимно обогащает. Разговоры, беседы о мире природы снимают напряжение, мир воспринимаешь с меньшей степенью агрессии! Упражнения позволяют сконцентрировать и выразить в рисунке мысли, ощущения, переживания и т. д. Приходит осознание того, что природа — это духовная ценность, необходимость».
- ▶ «В процессе игры участники задают себе вопросы, которые являются важнейшими для каждого человека, но о которых мы забываем в повседневной жизни... Я думаю, что главное в этих играх то, что они позволяют каждому из участников вдруг почувствовать себя Человеком, ответственным за свою планету, оторваться от повседневных забот, которые кажутся теперь не такими уж и значительными».

Получены также статистические результаты психолого-педагогической эффективности использования наших игр в группах школьников 10—15 лет. Исследование проводилось в три этапа.

На первом была осуществлена диагностика различных параметров отношения к природе у 95 школьников⁶⁵.

На втором — в одной группе учащихся (42 человека) *студентами-практикантами* проводился игровой комплекс (отдельно в 5-х, 7-х и 9-х классах), а во второй — по нашей просьбе опытные *учителя* проводили внеклассные мероприятия экологического характера на основе традиционных методических разработок, отобранных по их усмотрению.

На третьем этапе была осуществлена повторная диагностика отношения к природе в экспериментальной и контрольной группах.

Анализ результатов показал, что участие в экологических играх оказывает большее коррекционное влияние на развитие отношения к природе, чем педагогические формы традиционного характера. Наибольшие позитивные изменения произошли на уровне практического компонента отношения к природе. Было отмечено увеличение удельного веса этического (природоохранного) типа отношения к природе и уменьшение — прагматического.

Проводилась проверка эффективности данных игр и в группе дошкольников (5—7 лет). Использовались игровые упражнения «Благодарение», «Музыкальные картинки», «Зоологический балет», «Предупредительные знаки» и «Контакты с животными» (были задействованы животные из уголка природы: морская свинка, ручная крыса, хомяк). Игры проводились в течение недели, по одной в день.

Диагностика влияния участия в играх на экологическое сознание дошкольников осуществлялась с помощью анализа рисунков на тему «Я и природа», которые выполнялись детьми как до начала за-

⁶⁵ Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М., 2000.

нятий, так и после их окончания. Рисунки анализировались по соответствующим психологическим методикам.

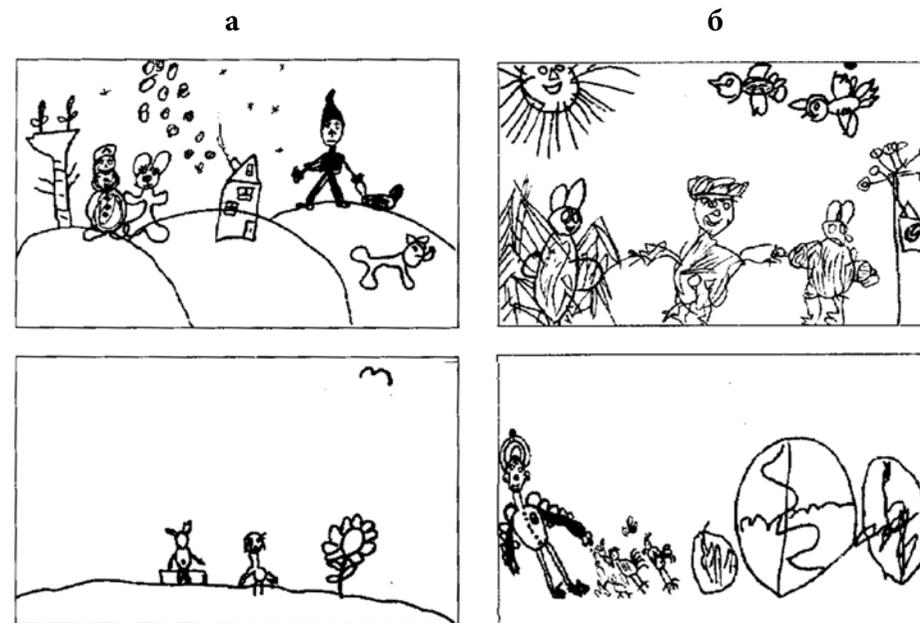
У 18 из 22 дошкольников после игровых занятий отмечен рост показателя «стремление к взаимодействию с живыми существами».

Проявление «психологической разделённости с миром природы» при первом тестировании было в той или иной степени отмечено у 17 дошкольников. Анализ рисунков, выполненных детьми после участия в играх, показал, что у 12 из них увеличилась психологическая близость с миром природы.

В 11 случаях при первом тестировании было отмечено наличие «враждебности по отношению к живым существам». После игровых занятий эти показатели снизились у 5 дошкольников, причем у 4 из них — до нулевого уровня.

Можно также отметить, что после участия в играх увеличилось количество живых существ, изображаемых детьми на своих рисунках: с 5,5 в среднем на один рисунок до 7. Этот факт может свидетельствовать о возрастании у дошкольников интереса к миру природы. Характерно также, что на рисунках, выполненных после занятий, появляются такие элементы, как птичьи домики и кормушки (4 рисунка), а также изображается живой уголок, т. е. природа вводится в жизненную среду (3 рисунка). Таким образом, в рисунках отражается усиление значения практического и поступочного компонентов отношения дошкольников к миру природы.

Характерные рисунки дошкольников на тему «Я и Природа»: а) до проведения экологических игр и б) после проведения.



Проверкой психологической эффективности данного типа игр являются результаты, полученные в исследовании С.Д. Дерябо⁶⁶. Им использовалась методика, позволяющая охарактеризовать восприятие испытуемыми различных объектов по шкале «объектное — субъектное», иными словами, можно было ответить на вопрос: воспринимается нечто как объект или как субъект, партнёр.

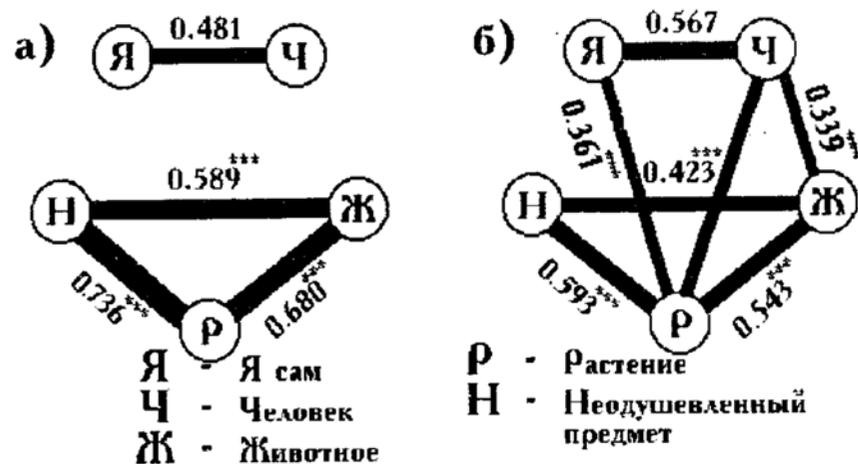
В первой серии испытуемым предлагалось оценить пять категорий: «Я сам», «Человек», «Животное», «Растение» и «Неодушевленный предмет». Затем им предлагалось вспомнить любимое животное, подумать, какое оно, кем для них является, написать его имя

⁶⁶ Дерябо С.Д. Природный объект как «значимый другой». Даугавпилс, 1995.

на экспериментальном бланке «так, чтобы ему (животному) понравилось» (т.е., выполнить игровое упражнение «Чистописание»). После этого во второй серии испытуемые оценивали те же объекты, но «советуясь» в каждом вопросе со своим любимым животным, обращаясь к написанному имени.

Было проанализировано наличие связей между оценками разных объектов. Оказалось, что в первой серии объекты разбились на две группы: в одну вошли «Я сам» и «Человек», а во вторую — «Животное», «Растение» и «Неодушевленный предмет». Внутри групп оценки взаимосвязаны, а между группами связей нет. Иными словами, в восприятии людей существуют два независимых и даже противопоставленных мира: человеческий и нечеловеческий.

Изменение взаимосвязей в образе мира личности под влиянием идеального взаимодействия с любимым животным: а) исходная структура (без взаимодействия), б) структура в ситуации взаимодействия.

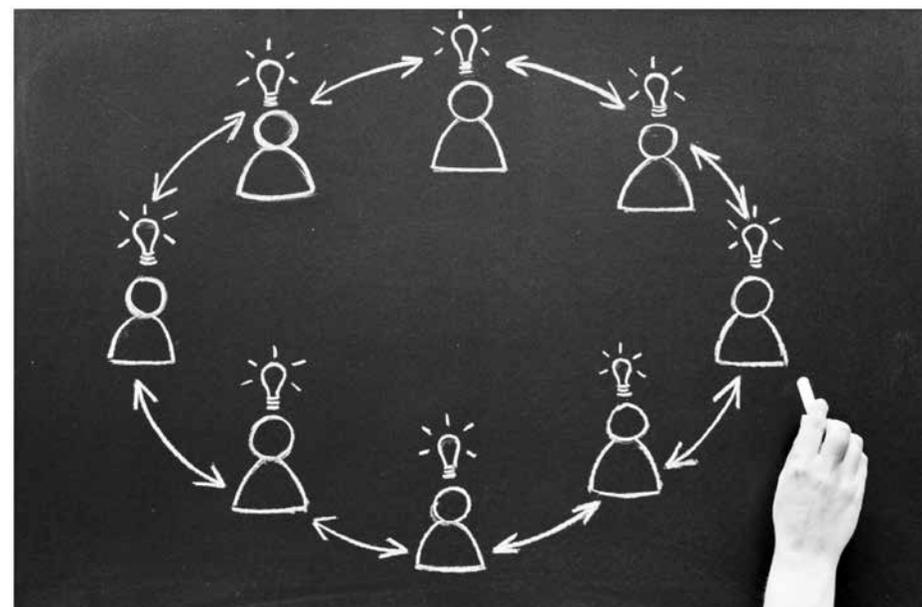


Принципиально иной характер носили взаимосвязи во второй серии, когда объекты оценивались в ситуации «советования» с любимым животным. При этом практически полностью разрушалась противопоставленность «человеческого» и «нечеловеческого», оценки субъектности «Животных» и «Растений» повышались.

Таким образом, в игровой ситуации мысленного взаимодействия с любимым животным могут возникать не только количественные, но и качественные преобразования характера восприятия, происходит гармонизация образа мира личности: **извечная противопоставленность, отчужденность человека и мира природы может преодолеваться с помощью данного типа экологических игр.**

Часть IV

ПОДГОТОВКА И СТАНОВЛЕНИЕ ТРЕНЕРА



ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ ВЕДУЩИХ ТРЕНИНГА⁶⁷

Давай наставления только тому,
кто ищет знаний, обнаружив своё
невежество.

Конфуций.

Традиционно подготовка тренеров состоит из ряда обязательных этапов: 1) прохождение нескольких тренингов у разных ведущих в качестве участника; 2) теоретическая и методическая подготовка; 3) практика ведения тренинга в качестве котренера (второго ведущего); 4) супервизорская практика (самостоятельное проведение тренинга под наблюдением более опытных коллег). Представленная далее программа мастер-класса «Методика проектирования и проведения социально-психологических тренингов» реализуется в течение 9—10 месяцев (в зависимости от количества слушателей в группе) в режиме занятий по 5 часов в неделю.

Курс «Методика проектирования и проведения социально-психологических тренингов» предназначен для слушателей (студентов), готовящих себя к деятельности в качестве ведущих социально-психологических тренингов (тренеров).

⁶⁷ Ясвин В.А. Опыт супервизии и подготовки ведущих социально-психологического тренинга // Социальная психология и общество. Международный научный журнал. 2011. № 3. С. 96-113.

Цель курса заключается в формировании у слушателей профессиональных компетенций, необходимых для самостоятельной разработки тренинговых программ для различных категорий участников и эффективного ведения тренинговых групп в различных условиях.

Задачи курса

1. Формирование у слушателей системных знаний о философских и методологических основах проведения социально-психологических тренингов.
2. Приобретение слушателями опыта работы в тренинговой группе в качестве участников.
3. Формирование у слушателей навыков разработки собственных тренинговых программ и конструирования оригинальных тренинговых упражнений.
4. Приобретение слушателями навыка самостоятельного ведения тренинговой группы.
5. Формирование у слушателей умения подготовить пакет рекламных продуктов, информирующих потенциальных участников о предлагаемом тренинге.
6. Формирование у слушателей «тренерского мышления» (способности оценивать профессиональные риски, способности эффективно реагировать на непредвиденные обстоятельства и т. п.).

Курс «Методика проектирования и проведения социально-психологических тренингов» занимает особое место в профессиональной подготовке практического психолога. С одной стороны, данный курс непосредственно готовит слушателей к деятельности в качестве ведущего социально-психологических тренингов, а с дру-

гой — формирует целый ряд профессиональных компетенций, необходимых практическому психологу для групповой психотерапевтической работы, психологического консультирования, руководства деятельностью малых групп:

1. способности и готовности к модификации и адаптации существующих технологий практической деятельности в области практической психологии;
2. способности и готовности к анализу базовых механизмов субъективных процессов, состояний и индивидуальных различий с учетом системного взаимодействия био-психо-социальных составляющих функционирования;
3. способности и готовности к овладению навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога и умению применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции (для оптимизации) собственной деятельности и психического состояния;
4. способности и готовности к диагностике, экспертизе и коррекции психологических свойств и состояний, характеристик психических процессов, различных видов деятельности индивидов и групп на основе инновационных разработок;
5. способности и готовности к созданию эффективных программ, направленных на предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, а также профессиональных рисков в различных видах деятельности;
6. способности и готовности к комплексному профессиональному воздействию на уровень развития и функционирования познавательной и мотивационно-волевой сферы,

самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуаций с целью гармонизации психического функционирования человека;

7. способности и готовности к разработке новых средств воздействия на межличностные и межгрупповые отношения на отношения субъекта с реальным миром;
8. способности и готовности к просветительской деятельности с целью повышения уровня психологической культуры общества.

Курс «Методика проектирования и проведения социально-психологических тренингов» опирается на знания слушателей, прежде всего, в области гуманистической философии, социальной психологии, гуманистической психологии, психологического консультирования, педагогической психологии, возрастной психологии и акмеологии, психологии развития и т. д.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

► Тема 1. Групповой тренинг в арсенале методов практической психологии

Формы и методы групповой работы в практической психологии. Мифология тренинговой деятельности. Преимущества групповой формы работы. Мировоззренческие задачи тренинга (коррекция и формирование ценностных ориентаций, жизненных смыслов и социальных установок участников, коррекция субъективных отноше-

ний участников к себе и окружающим людям, формирование персональных поведенческих стратегий партнёрского взаимодействия и т. п.). Развивающие задачи тренинга (развитие способности познавать и понимать себя и других людей, развитие способностей к эмпатии, идентификации и рефлексии, развитие способности оценивать и выстраивать процесс общения, учитывая точки зрения всех его участников и т. п.). Технологические задачи тренинга (освоение техник и приёмов слушания собеседников, освоение способов адекватной передачи собственных сообщений, освоение средств невербальной коммуникации и т. п.). Субъективность результатов тренинга. Значение тренинга общения в процессе профессиональной подготовки представителей социально ориентированных профессий.

► Тема 2.

Методологические основы психологических тренингов

История возникновения психокоррекционных групп и социально-психологического тренинга (К. Левин, К. Роджерс, Э. Бёрн, Я. Морено, К. Фопель и др.). Групповые формы работы в различных психологических школах (Т-группы, группы встреч, гештальт-группы, психодрама, группы телесной психотерапии, танцевальная терапия, арт-терапия, темоцентрированное взаимодействие, трансактный анализ, тренинг умений и др.). Отечественная школа социально-психологического тренинга (Л.А. Петровская, В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящёва, И.В. Вачков, Н.И. Козлов и др.). Различные парадигмы проведения тренингов («дрессура», «репетиторство», «наставничество», «развитие субъектности»). Дискредитация психологического тренинга в условиях рынка психологических услуг. Критерии качества тренинговой работы.

► Тема 3.

Принципы и методы проведения группового психологического тренинга

Важнейшие принципы проведения психологических тренингов (безоценочность действий участников, приоритет процесса выполнения любого задания над его формальным результатом, поддержка активности участников, формирование исследовательской творческой позиции участников, осознание поведения, организация партнёрского (субъект-субъектного) общения). Интерактивная сущность тренинговых методов. Важнейшие тренинговые методы (регрессия, обмен опытом, ролевые и имитационные игры, концентрация присутствия, групповые дискуссии, групповая рефлексия, построение диспозиций, символическое самовыражение, групповое решение проблем, операционализация и др.).

► Тема 4.

Организация тренинговой развивающей среды

Среда как категория психолого-педагогической науки (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин и др.). Психолого-педагогическая типология среды Я. Корчака (догматическая, безмятежная, карьерная и творческая среда). Метод векторного моделирования среды. Психологические характеристики тренинговой среды (модальность, широта, интенсивность, осознаваемость, обобщённость, эмоциональность, доминантность, когерентность, социальная активность, мобильность, структурированность, устойчивость, без-

опасность). Социально-психологические условия эффективности тренинговой среды. Проектирование и организация развивающей тренинговой среды.

► Тема 5.

Эффективное общение и взаимодействие в группе

Системный критерий эффективности межличностных взаимодействий. Влияние мировоззренческих установок личности на эффективность её общения (отношение к себе, к окружающим людям, к миру в целом). Ритуальное и глубокое общение. Направленность на собеседников. Эмпатия. Идентификация. Рефлексия. Внимание к интересам, потребностям и состояниям партнёров. Желание и умение слушать. Открытость личности. Принятие себя и обстоятельств. Тактичность как осторожность и тщательность в подборе слов и фраз, демонстрации невербальных проявлений. Барьеры общения (страх быть отрицательно оценённым, стереотипизация людей, игнорирование или обесценивание их мнений и позиций, попытка навязать им свою точку зрения, привычка постоянно интерпретировать, оценивать, комментировать услышанное и др.). Искреннее и манипулятивное взаимодействие. Техники и приёмы вербальной и невербальной коммуникации. Формирование доверия и завоевание авторитета собеседников.

► Тема 6.

Тренер и группа

Партнёрское сообщество как основной инструмент личностного развития каждого участника тренинга. Формирование тренинговой группы. Организация взаимодействий участников группы с ведущим и между собой. Персональные цели и роли участников группы. Групповые процессы. Типология тренинговых групп по И.В. Вачкову («Чёрная дыра», «Скопление астероидов», «Звёздная система», «Галактический совет») и стратегии управления процессом их развития. Лидерство в тренинговой группе. Квалификация и компетентность ведущего. Роль и статус ведущего в группе. Партнёрская позиция тренера. Типология неэффективных тренерских позиций (Училка», «Гуру», «Психотерапевт», «Официант», «Массовик-затейник», «Диспетчер» и др.). Стиль и имидж тренера. Толерантность тренера. Этика тренера и участников группы. «Тренерское мышление». Действия тренера в сложных и экстремальных ситуациях.

► Тема 7.

Разработка тренинговой программы и подготовка к тренингу

Содержание и структура программы тренинга. Анализ социальной специфики и запросов предполагаемой тренинговой группы. Определение темы, целей и задач тренинга. Разработка общей стратегии тренинга и выделение его этапов с учётом временных ресурсов (знакомство, снятие напряжения и недоверия, расширение перцептивного опыта участников, развитие эмпатии и рефлексии, лабилизация участников тренинга, повышение их самооценки,

анализ персональных жизненных стратегий и освоение эффективных техник взаимодействия, обобщение результатов тренинга, переосмысление участниками своих жизненных ценностей и приоритетов, построение траекторий личностного развития). Подбор психотехник и упражнений для каждого этапа. Обеспечение смены видов деятельности участников. Обеспечение связи между этапами тренинга и отдельными упражнениями. Чередование интеллектуально и эмоционально ориентированных упражнений. Сценирование тренинга, подготовка его проектного эскиза. Подготовка раздаточных материалов для участников. Подбор тематической литературы, рекомендуемой участникам тренинга. Подготовка необходимых материалов и оборудования для аудио и видео сопровождения тренинга.

► Тема 8.

Экспертиза и проектирование тренинговых упражнений

Психотравматические риски использования психотехник и упражнений в условиях тренинговой группы. Анализ упражнений с точки зрения их психологической безопасности. Примеры разработки тренинговых упражнений. Упражнения, стимулирующие развитие групповой динамики. Упражнения, развивающие взаимопонимание и обратную связь участников. Упражнения, обеспечивающие развитие навыков сотрудничества участников. Коммуникативные упражнения. Упражнения, направленные на укрепление самопринятия и самооценки участников. Упражнения, направленные на рефлексию участниками своих жизненных ценностей и стратегий. Экспертиза и коррекция традиционных тренинговых упражнений.

Контекстная трансформация упражнений и обеспечение их очевидной валидности для участников. Конструирование новых упражнений на основе традиционных психотехник. Алгоритм проектирования оригинальных упражнений. Критерии эффективности и анализ результатов апробации спроектированных упражнений.

► Тема 9.

Методические аспекты организации и проведения тренинга

Проблемы формирования тренинговых групп. Предварительная встреча с потенциальными участниками тренинга и презентация программы тренинга. Предварительное обсуждение программы и условий тренинга с представителями корпоративного клиента. Пространственно-предметная организация помещения для тренинга. Режим проведения тренинга. Формулирование правил поведения участников в группе и проблемы с их пониманием и соблюдением. Преодоление психологического сопротивления участников, их повышенной тревожности и опасений. Вариативность и гибкость в использовании психотехник и упражнений. Организация обсуждения в группе результатов выполненного упражнения. Эмоциональная вовлечённость участников как критерий качества работы тренера. Влияние мотивации и энергетики группы на выбор тренером тактики поведения. Импровизация и креативность тренера. Использование любых событий в группе в качестве ресурса для её развития. Работа с «мелочами». Работа с агрессивными и скептически настроенными участниками тренинга. Оценка успешности ведущего и результатов тренинга. Супервизорское сотрудничество с коллегами.

➤ Тема 10.

Рекламно-информационное обеспечение тренинговой деятельности

Виды рекламно-информационных продуктов (буклеты, листовки, открытки, плакаты, брошюры, сайты и т. д.). Выбор рекламно-информационных продуктов в зависимости от целевой группы. Содержание и структура рекламно-информационного продукта. Выбор стиля рекламно-информационного продукта. Использование иллюстративных материалов. Стереотипы и психологические информационные продукты о тренинге. Распространение рекламно-информационных продуктов. Анализ различных рекламно-информационных продуктов о тренинге.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ**1. Участие слушателей в работе тренинговой группы**

Слушатели в качестве участников группы работают в двух дневном социально-психологическом тренинге «Гроссмейстер общения», проводимом ведущим преподавателем курса «Методика проектирования и проведения социально-психологических тренингов».

2. Групповой анализ тренинговых игр и упражнений

Слушатели под руководством преподавателя анализируют различные тренинговые игры и упражнения с точки зрения их эффективности и возможных психологических рисков для участников тренинга.

3. Публичная защита слушателями разработанных программ социально-психологических тренингов

Слушатели представляют для обсуждения в учебной группе свои проекты двух дневных тематических тренинговых программ для определённых категорий участников. Под руководством преподавателя проводится методический анализ представленных программ.

4. Самостоятельное проведение слушателями тренинговых занятий в учебной группе и их супервизорский анализ

Каждый слушатель проводит в учебной группе полутора часовое тренинговое занятие, к участию в котором приглашаются «посторонние лица», то есть люди, которые не являются участниками дан-

ной учебной группы. После занятия проводится супервизорский анализ тренерской работы каждого слушателя под руководством преподавателя.

5. Групповой анализ разработанных слушателями рекламно-информационных продуктов, рассказывающих об их тренинговых программах

Слушатели представляют для обсуждения в учебной группе свои проекты рекламно-информационных продуктов о своей тренинговой программе (буклетов, плакатов, листовок, открыток и т. п.), которые анализируются с точки зрения их восприятия соответствующими целевыми группами потенциальных участников тренингов.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ

1. На основе самостоятельного изучения рекомендуемой литературы подготовиться к коллоквиуму по темам № 1. «Групповой тренинг в арсенале методов практической психологии», № 2. «Методологические основы психологических тренингов», № 3. «Принципы и методы проведения группового психологического тренинга» и № 4. «Организация тренинговой развивающей среды».
2. Разработать проект двух дневной тематической тренинговой программы для определённой целевой группы участников.
3. Разработать полутора часовое тренинговое занятие для проведения в учебной группе.

4. Разработать проекты рекламно-информационных продуктов о своей тренинговой программе (буклетов, плакатов, листовок, открыток и т. п.).

ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЁТНОМУ КОЛЛОКВИУМУ

1. Назовите особенности и преимущества групповой формы работы в практической психологии.
2. Каковы основные формы и методы психологической работы в группе?
3. Каковы основные цели, задачи и предполагаемые результаты социально-психологических тренингов?
4. Раскройте значение тренинга общения в процессе профессиональной подготовки представителей социально ориентированных профессий.
5. Расскажите историю возникновения психокоррекционных групп и социально-психологического тренинга.
6. Выделите методологические особенности организации групповой работы в различных психологических школах.
7. Охарактеризуйте различные методологические направления психологических тренингов.
8. Выделите основные критерии качества тренинговой работы и охарактеризуйте современный российский рынок тренинговых услуг.
9. Выделите важнейшие принципы проведения социально-психологических тренингов и покажите их значение для успешности функционирования тренинговой группы.

10. Охарактеризуйте основные методы социально-психологического тренинга с точки зрения их личностно развивающего потенциала для участников.
11. Охарактеризуйте понятие «развивающая среда» и представьте основные методологические подходы к её дескрипции и проектированию.
12. Представьте типологию образовательных сред и охарактеризуйте их типы с точки зрения влияния на развитие личности.
13. Раскройте сущность параметров дескрипции тренинговой среды.
14. Опишите социально-психологические условия эффективности тренинговой среды.
15. Представьте технологию проектирования и организации развивающей тренинговой среды.

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Наименование разделов и тем курса	Всего (часов)	Аудиторные занятия (часов)		Самостоятельная работа слушателей (часов)
			Лекции	Семинарские и практические занятия	
1	Групповой тренинг в арсенале методов практической психологии.	10	2	2	6
2	Методологические основы психологических тренингов.	10	2	2	6

№	Наименование разделов и тем курса	Всего (часов)	Аудиторные занятия (часов)		Самостоятельная работа слушателей (часов)
			Лекции	Семинарские и практические занятия	
3	Принципы и методы проведения группового психологического тренинга.	8	2	2	4
4	Организация тренинговой развивающей среды.	12	4	4	4
5	Эффективное общение и взаимодействие в группе.	16	2	10	4
6	Тренер и группа.	12	2	6	4
7	Разработка тренинговой программы и подготовка к тренингу.	44	2	32	10
8	Экспертиза и проектирование тренинговых упражнений.	16	2	6	8
9	Методические аспекты организации и проведения тренинга.	44	2	32	10
10	Рекламно-информационное обеспечение тренинговой деятельности.	16	2	4	10
Всего		188	22	100	66

ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Зачёт в **форме коллоквиума** по темам: № 1. «Групповой тренинг в арсенале методов практической психологии», № 2. «Методологические основы психологических тренингов», № 3. «Принципы и методы проведения группового психологического тренинга», № 4. «Организация тренинговой развивающей среды».

Зачёт по **результатам работы слушателей в тренинговой группе** по теме: № 5. «Эффективное общение и взаимодействие в группе».

Зачёт в **форме публичной защиты каждым слушателем разработанного проекта** программы своего тренинга по темам: № 7. «Разработка тренинговой программы и подготовка к тренингу», № 8. «Экспертиза и проектирование тренинговых упражнений».

Зачёт в **форме самостоятельного проведения элементов тренинга** в учебной группе с приглашением «посторонних лиц» по темам: № 6. «Тренер и группа», № 9. «Методические аспекты организации и проведения тренинга».

Зачёт в **форме участия в групповой «выставке» рекламно-информационных продуктов** о тренинге и публичной защиты разработанных материалов по теме № 10 «Рекламно-информационное обеспечение тренинговой деятельности».

Итоговый зачёт в форме эссе на тему «Мои советы будущим участникам тренинга тренеров».

ОПЫТ СУПЕРВИЗИИ РАБОТЫ ВЕДУЩИХ: ТРЕНЕРСКИЕ ПОЗИЦИИ⁶⁸

Писать могут и подмастерья, а
вычёркивать — только мастера.

Алексей Толстой

Считается, что ведущий тренинга, как правило, должен иметь профессиональное психологическое или педагогическое образование. Однако опыт свидетельствует, что само по себе базовое образование, как правило, не гарантирует тренеру профессиональной успешности. Мне не раз приходилось отмечать наиболее перспективных своих учеников среди слушателей с базовым техническим образованием. Не раз доводилось также видеть, с каким трудом приходится избавляться некоторым начинающим тренерам от ряда вредоносных стереотипов, сформированных у них в гуманитарных вузах. Это, к сожалению, относится в том числе, и к выпускникам педагогических, а, порой, и психологических вузов.

⁶⁸ Ясвин В.А. Опыт супервизии и подготовки ведущих социально-психологического тренинга // Социальная психология и общество. Международный научный журнал. 2011. № 3. С. 96-113.

Типология неконструктивных позиций ведущего в процессе социально-психологического тренинга



За годы супервизорской практики у меня сложилась типология неконструктивных позиций, нередко занимаемых ведущими в процессе работы с тренинговой группой. Совершенно очевидно, что, представленные далее, ошибочные тренерские стратегии во многом обусловлены, именно, профессиональной ментальностью ведущих, сформированной у них в вузах соответствующего профиля.

Полагаю, что читателю будет нетрудно соотнести те или иные тренерские позиции с соответствующим базовым профессиональным образованием.

Предлагаемая типология строится на основе системы координат с осями: «Содержательная направленность групповой работы» и «Степень поведенческой активности группы». Ось содержательной направленности групповой работы имеет *информационный* (внешний) и *личностный* (внутренний) полюса, а ось групповой активности — полюса *минимальной* и *максимальной активности* участников группы.

Данным четырём полюсам соответствуют четыре **базовые позиции ведущего**, для обозначения которых были подобраны соответствующие символические названия.

1. «Училка» — ориентация ведущего на «формирование знаний» участников, сообщение некой «внешней» по отношению к ним информации, и т. п.
2. «Психотерапевт» — ориентация ведущего на анализ личностных особенностей участников группы, их переживаний, состояний и т. п.
3. «Гуру» — позиция ведущего, характеризующаяся полным доминированием в группе и подавлением активности других её членов.
4. «Лакей» («Официант») — позиция ведущего, характеризующаяся «обслуживанием» участников группы, потаканием их спонтанным желаниям, прихотям и т. п.

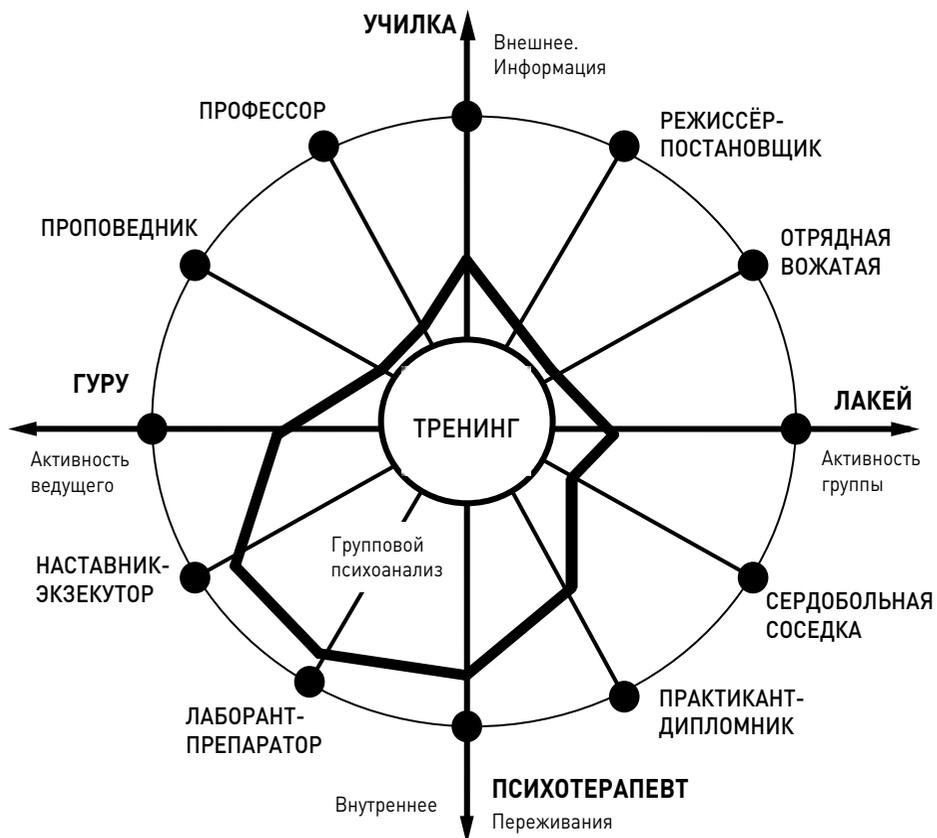
Соответственно в данной системе координат выделяются четыре сектора, характеризующие процессы и формы взаимодействия ведущего с группой.

Сектор, расположенный между векторами «Внешняя информация» и «Активность ведущего», характеризуется процессами изложения ведущим некоей информации с проверкой её усвоения слушателями или без таковой. Доминируют такие формы занятий как *лекции, проповеди и уроки*. Могут быть выделены следующие позиции ведущего: **«Профессор»** (ближе к «Училке») и **«Проповедник»** (ближе к «Гуру»). Если «Училка» организует определённую, хотя и очень формализованную, обратную связь с участниками группы, то «Профессор» делает это существенно реже, а «Проповеднику» такая связь уже, практически, не требуется. Соответственно, поведенческая активность группы снижается до минимума, когда ведущий занимает позицию «Гуру», которого остаётся только трепетно внимать. Впечатления участников группы, работа с которыми велась преимущественно в рамках данного сектора, могут быть сформулированы тезисом: *«Он такой умный, мы столько его мыслей записали...»*.

Конечно же «Гуру» не может обойти стороной вопросы «правильной и неправильной жизни» участников группы, направляя, таким образом, содержание групповой работы в сторону «психоанализа», то есть к позиции «Психотерапевта» (полюс внутренних переживаний по оси содержания работы). В данном секторе ведущий может занимать позицию **«Наставника-эксекютора»** (ближе к «Гуру»), жёстко критикующего и унижающего участников за их неспособность соответствовать «нормам и идеалам», и/или позицию **«Лаборанта-препаратора»** (ближе к «Психотерапевту»), с энтузиазмом и упоением «раскладывающего под микроскопом» личности участников на психологические «пестики и тычинки». Впечатления участников группы, работа с которыми велась преимущественно в рамках данного сектора, могут быть сформулированы тезисом: *«Нас разрезали, размазали... Все остались подавлены, чувствуем себя ужасно»*.

Сектор между векторами «Внешняя информация» (позиция ведущего «Училка») и «Активность группы» (позиция ведущего «Лакей») характеризуется нарастанием внешне заметной групповой активности. Однако эта активность не носит рефлексивного, аналитического характера, а сосредоточена, скорее, на выполнении участниками определённых (часто двигательных) действий и может быть обозначена как «деловые игры» или «анимационные игры». Ведущий может занимать позицию **«Режиссёра-постановщика»** (ближе к «Училке»), формально и жёстко регулирующего деятельность группы, требующего чёткого выполнения участниками определённых учебно-игровых действий, исполнения тех или иных ролей и т. д. Если же ведущий занимает позицию ближе к «Лакею», предоставляя группе относительно больше свободы самовыражения и ориентируясь, прежде всего, на двигательную активность участников, то такая его позиция может быть обозначена как **«Отрядная вожатая»**. Впечатления участников группы, работа с которыми велась преимущественно в рамках данного сектора, могут быть сформулированы тезисом: *«Мы столько всего делали! Было интересно, только непонятно, к чему всё это...»*.

Пример построения индивидуального профиля позиций ведущего в процессе работы с группой на занятии.



Наконец, в секторе, расположенном между векторами «Активность группы» и «Внутренние переживания» содержания групповой работы могут возникнуть позиции ведущего: **«Сердобольная соседка»** (ближе к «Лакею») и **«Практикант-дипломник»** (ближе к

«Психотерапевту»). Ведущий в позиции «Сердобольной соседки», практически не управляет группой. Участники, перебивая друг друга, рассказывают различные «важные» истории из своей жизни, критикуют и поучают своих товарищей, а ведущий, выражая всем сочувствие и понимание, также пытается рассказать группе о своих житейских проблемах и давать участникам «психологические советы». В качестве же «Практиканта-дипломника» ведущий стремится строго выполнять все «правила тренинга», неукоснительно следовать некому формальному плану, оценивая «психотипы» участников и «раскладывая их в заготовленные кластеры» для «дальнейшей обработки». Такие стратегии неизбежно ведут к нарастающему напряжению в группе и заканчиваются полным игнорированием группой своего ведущего, а также неуправляемыми конфликтами между участниками. Впечатления участников группы, работа с которыми велась преимущественно в рамках данного сектора, могут быть сформулированы тезисом: *«А в конце все переругались...»*.

Данная типология может быть оформлена в графическом виде, что существенно облегчает её восприятие и понимание. В частности, путём супервизорской оценки и рефлексии проведённого занятия (или цикла занятий) самим ведущим может быть построен индивидуальный профиль его профессиональных позиций, который зарекомендовал себя как эффективный инструмент в практике подготовки и повышения мастерства ведущих социально-психологических тренингов.

В логике представленной типологии эффективная тренерская стратегия представляет собой синтез представленных позиций, каждая из которых выражена в минимальной степени.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Если ты можешь это вообразить, ты можешь это осуществить.

Уолт Дисней

КОГДА 30 ЛЕТ НАЗАД, в начале 90-х годов, социально-психологический тренинг стремительно набирал в нашей стране популярность, казалось, что эта, фантастически эффективная, образовательная технология займёт достойное место в самых различных программах подготовки специалистов всех направлений, прежде всего, связанных с управлением, педагогикой, медицинской, сферой обслуживания, юриспруденцией и т. д.

Например, по моему предложению, все первокурсники, созданного в 1996-м году, Московского городского психолого-педагогического института⁶⁹ начинали образовательный процесс с 5-ти дневного социально-психологического тренинга, сразу же погружаясь в атмосферу «настоящей» практической психологии. К сожалению, постепенно эта традиция оказалась утрачена.

Особенно эффективен одно-двухдневный социально-психологический тренинг или хотя-бы его фрагменты, связанные с процедурами самопрезентации и знакомства участников, в начале самых различных курсов повышения квалификации. Такие предваритель-

ные занятия позволяют радикально уменьшать коммуникативные барьеры слушателей и способствуют сплочению учебных групп. Как правило, подобная форма начала занятий просто не приходит в голову организаторам. Однако в тех редких случаях, когда организаторы хот-бы один раз решились попробовать использовать тренинговые формы работы в начале своих программ, в дальнейшем они уже от этого не отказываются. В качестве примеров могу привести свой 25-ти летний опыт проведения коммуникативных тренингов в начале, практически, всех программ повышения квалификации Экоцентра «Заповедники» (программы для директоров и администрации, а также специалистов по эколого-просветительской работе и службы охраны заповедников и национальных парков) и совсем свежий опыт 2020-го года программ Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» для глав и специалистов администраций «ядерных городов».

Социально-психологический тренинг, проводимый мною в рамках элективного курса «Психология эффективного общения», оказался востребованным студентами различных факультетов/институтов Московского городского педагогического университета (от педагогов дошкольного образования до юристов, экономистов и программистов), которые, познакомившись с тренинговыми формами обучения, не раз выражали **удивление**, что такой курс не входит в основную программу их профессиональной подготовки.

В заключение книги хочется выразить надежду, что в XXI-ом веке, в эпоху возрастающей популярности развития у обучающихся эмоционального и социального интеллекта, а также «гибких» или «мягких» навыков (soft skills), коммуникативная подготовка в форме социально-психологического тренинга займёт важнейшее место, как в общем, так и в профессиональном образовании всех уровней и направлений.

⁶⁹ Сейчас Московский государственный психолого-педагогический университет.

Выходные сведения