

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»

Лесосибирский педагогический институт – филиал
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»
(ЛПИ – филиал СФУ)

УТВЕРЖДАЮ
Директор ЛПИ – филиала СФУ
_____ /Л.Н. Храмова/
« _____ » _____ 2011 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДИСЦИПЛИНЫ

Дисциплина ДПП.Ф.15 Методы активного социально-психологического
обучения
(наименование дисциплины в соответствии с ГОС ВПО и учебным планом)
Укрупненная группа 050000 Образование и педагогика
(номер и наименование укрупненной группы)
Специальность 050706.65 Педагогика и психология
(номер и наименование специальности)
Факультет педагогики и психологии
Кафедра психологии развития личности

Лесосибирск
2011

Содержание

Выписка из ГОС ВПО.....	3
Рабочая программа учебной дисциплины.....	4
Конспекты лекций.....	16
Методические указания по подготовке к семинарским занятиям.....	83
Контрольно-измерительные материалы.....	99
Вопросы к зачету.....	99
Вопросы к экзамену.....	100
Тестовые задания.....	101
Методическое обеспечение самостоятельной работы.....	108
Методические указания.....	108
Задания для самостоятельной работы.....	108
Презентационные слайды.....	109
Творческие задания.....	109
«Методическая копилка».....	110
Список статей и монографий для конспектирования.....	111
Тематика сообщений.....	112
Учебно-методическая литература.....	113
Основная и дополнительная литература.....	113
Литература, представленная на электронных носителях.....	114
Рекомендуемые Интернет-ресурсы.....	116

Выписка из ГОС ВПО

ДПП.Ф.15 Методы активного социально-психологического обучения

Понятие о методах активного социально-психологического обучения. Методы психологического воздействия. Технология и эффекты групповой дискуссии. Организация и проведение деловых, ролевых, оргдеятельностных игр. Социально-психологический тренинг межличностного общения. Социально-психологический тренинг сензитивности. Стимулирование творчества активными методами обучения. Психолого-педагогический тренинг. Использование различных видов тренинга.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»

Лесосибирский педагогический институт – филиал
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»
(ЛПИ – филиал СФУ)

УТВЕРЖДАЮ
Директор ЛПИ – филиала СФУ
_____ /Л.Н. Храмова/
« _____ » _____ 2011 г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Дисциплина ДПП.Ф.15 Методы активного социально-психологического
обучения
(наименование дисциплины в соответствии с ГОС ВПО и учебным планом)

Укрупненная группа 050000 Образование и педагогика
(номер и наименование укрупненной группы)

Специальность 050706.65 Педагогика и психология
(номер и наименование специальности)

Факультет педагогики и психологии

Кафедра психологии развития личности

Лесосибирск
2011

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

составлена

в соответствии с ГОС ВПО по укрупненной группе _____

050000 Образование и педагогика

(указывается номер и наименование укрупненной группы)

специальность 050706.65 Педагогика и психология

(указывается номер и наименование специальности)

Программу составили доцент каф. ПРЛ Бенькова О.А.

(должность, фамилия, и. о., подпись)

ассистент каф. ПРЛ Шелкунова Т.В.

(должность, фамилия, и. о., подпись)

Программа утверждена на заседании _____

кафедры психологии развития личности

(наименование кафедры)

« 13 » _____ сентября _____ 2011 г. протокол № 1

Заведующий кафедрой Артюхова Т.Ю.

(фамилия, и. о., подпись)

Программа обсуждена и одобрена на заседании методической комиссии

факультета педагогика и психологии

« 13 » _____ сентября _____ 2011 г. протокол № 1

Председатель методической комиссии факультета Колокольникова З.У.

(фамилия, и. о., подпись)

Декан факультета Басалаева Н.В.

(фамилия, и. о., подпись)

ДПП.Ф.15 Методы активного социально-психологического обучения

Понятие о методах активного социально-психологического обучения. Методы психологического воздействия. Технология и эффекты групповой дискуссии. Организация и проведение деловых, ролевых, организационно-деятельностных игр. Социально-психологический тренинг межличностного общения. Социально-психологический тренинг сензитивности. Стимулирование творчества активными методами обучения. Психолого-педагогический тренинг. Использование различных видов тренинга.

1 Цели и задачи изучения дисциплины, междисциплинарные связи

1.1 Цель преподавания дисциплины

Формирование у студентов системой теоретических знаний, практических навыков и умений эффективной организации социально-психологического обучения участников образовательного процесса.

1.2 Задачи изучения дисциплины

- формирование и развитие у студентов прочных знаний, навыков и умений использования методов активного социально-психологического обучения в будущей профессиональной деятельности;
- овладение студентами основами профессиональной этики в тренинговой работе, в проведении занятий с применением активных методов социально-психологического обучения;
- приобретение студентами опыта прохождения социально-психологического тренинга в качестве участников тренинговой группы.

В результате изучения дисциплины студент должен

знать:

- сущность, назначение, возможности, виды и области применения методов активного социально-психологического обучения (групповой дискуссии, деловых, ролевых, организационно-деятельностных игр, различных видов тренинга и др.);
- психолого-педагогические условия и технологию эффективного применения изучаемых методов активного социально-психологического обучения;
- требования к содержанию и материально-техническому обеспечению занятий при использовании методов активного социально-психологического обучения;

уметь:

- планировать и применять формы и методы активного социально-психологического обучения в будущей профессиональной деятельности;
- практически осуществлять проведение занятий с использованием методов активного социально-психологического обучения, в том числе, в тренинговой группе;
- оценивать эффективность применения методов активного социально-психологического обучения в практической деятельности педагога-психолога;

владеть:

- навыками практического использования приобретенных знаний в условиях будущей профессиональной деятельности;
- опытом подготовки и проведения основных форм и методов активного социально-психологического обучения: основными способами ведения групповой дискуссии; навыками организации и проведения деловых, ролевых, организационно-деятельностных игр; технологиями проведения различных видов тренингов.

1.3 Междисциплинарные связи

Таблица 1.1

Наименование разделов дисциплины			
1 раздел Научно-методические основы активного социально- психологического обучения	2 раздел Дискуссионные методы активного социально- психологического обучения	3 раздел Игровые методы активного социально- психологического обучения	4 раздел Тренинговые методы социально- психологического обучения
Основы педагогического мастерства		Психолого-педагогический практикум	
		Психология общения	
		Социальная психология	
Психологическая служба в образовании			Психологическая служба в образовании
Теория обучения			
		Психолого-педагогическая коррекция	
Методика преподавания психологии			

2 Объем дисциплины и виды учебной работы

Таблица 2.1

Вид учебной работы	Всего часов	Семестр	
		VII	VIII
Общая трудоемкость дисциплины	210	95	115
Аудиторные занятия:	105	45	60
лекции	52	22	30
практические занятия (ПЗ)	53	23	30
Самостоятельная работа:	105	46	59
изучение теоретического курса (ТО)	20	10	10
подготовка сообщений	10	5	5
конспектирование статей и монографий	26	13	13
творческое задание	5	2	3
выполнение упражнений	12	6	6
создание «методической копилки»	14	6	8
разработка защита программы тренинга	10	–	10
тестирование	8	4	4
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	зачёт	зачёт	зачёт

3 Содержание дисциплины

3.1 Разделы дисциплины и виды занятий в часах

Таблица 3.1

№ п/п	Раздел (модуль) дисциплины	Лекции часов	ПЗ или СЗ часов	ЛР часов	Самостоятельная работа часов
1	2	3	4	5	6
1	Научно-методические основы активного социально-психологического обучения	8	10	не предусмотрены	14

2	Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения	12	13	не предусмотрены	32
3	Игровые методы активного социально-психологического обучения	12	8	не предусмотрены	27
4	Тренинговые методы активного социально-психологического обучения	20	22	не предусмотрены	32

3.2 Содержание разделов и тем лекционного курса

Таблица 3.2

№ п/п	Название раздела (модуля)	Наименование и содержание лекционных занятий, объем в часах	Общий объем в часах
1	2	3	4
1.	Научно-методические основы активного социально-психологического обучения	<p><i>Тема №1. Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения. 4 ч</i></p> <p>Из истории развития научных взглядов на активное социально-психологическое обучение. Понятие и классификация методов активного социально-психологического обучения. Краткая характеристика базовых методов активного социально-психологического обучения: групповая дискуссия, игровые методы, психологические тренинги, методы, направленные на развитие социальной перцепции, методы телесно-ориентированной терапии, медитативные техники. Преимущества и недостатки работы в группе. Основные принципы активного социально-психологического обучения.</p> <p><i>Тема №2. Методы психологического воздействия и их место в социально-психологическом обучении. 4 ч</i></p> <p>Понятие, цель, сущность и методы социального психологического воздействия. Практические средства воздействия: зеркалирование, синхрония, метод диагностики сенсорного способа визуального поведения человека. Психологические воздействия, используемые в поведенческих технологиях. Классификация приемов психологического воздействия: поощрение, наказания, одобрение, неодобрение и замечание, благодарность, материальное лишение удовольствий, наказания. Стратегия императивного воздействия. Манипулятивная стратегия. Развивающая стратегия. Психологический контакт как условие успешного психологического воздействия. Разновидности психологических контактов. Виды психологического воздействия: убеждение, внушение.</p>	8
2.	Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения	<p><i>Тема №1. Назначение и классификация дискуссионных методов активного социально-психологического обучения. 4 ч</i></p> <p>Общая характеристика дискуссионных методов активного социально-психологического обучения. Виды</p>	12

		<p>групповой дискуссии. Балинтовские группы. Значимость дискуссии в практике активного социально-психологического обучения.</p> <p><i>Тема №2. Технология проведения и эффекты групповой дискуссии. 2 ч</i></p> <p>Основные способы и методика проведения групповой дискуссии. Формы организации дискуссии. Способы ведения дискуссии. Методические умения, необходимые ведущему дискуссии. Эффекты групповой дискуссии.</p> <p><i>Тема №3. Метод анализа конкретных ситуаций: сущность и методика проведения. 2 ч</i></p> <p>Сущность и задачи метода анализа конкретных ситуаций. Виды ситуаций по степени новизны. Варианты применения метода анализа конкретных ситуаций в зависимости от дидактических целей и особенностей содержания изучаемого материала. Приёмы и способы предъявления ситуаций. Методика проведения занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций.</p> <p><i>Тема №4. «Мозговая атака» как метод и форма активного социально-психологического обучения. 2 ч</i></p> <p>Сущность метода мозговой атаки. Этапы проведения и организационные условия проведения. Условия коллективной дискуссионной работы.</p> <p><i>Тема №5. Особенности метода «круглого стола» как дискуссионного метода активного социально-психологического обучения. 2 ч</i></p> <p>Цель использования и условия проведения метода «круглого стола». Методика проведения «круглого стола».</p>	
3.	Игровые методы активного социально-психологического обучения	<p><i>Тема №1. Сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения. 4 ч</i></p> <p>Признаки игры как универсального понятия. Классификация игровых методов. Основные характеристики игровых методов. Особенности проведения игры. Значимость игровых методов в психологическом тренинге. Постигровые эффекты.</p> <p><i>Тема №2. Технология конструирования и проведения деловых игр. 2 ч</i></p> <p>Понятие деловой игры. Классификации деловых игр. Основные признаки деловой игры. Требования к деловой игре. Структура модели деловой игры. Этапы подготовки и проведения деловой игры. Учебная деловая игра.</p> <p><i>Тема №3. Технология подготовки и проведения ролевых игр. 2 ч</i></p> <p>Сущность и классификация ролевых игр. Характерные признаки ролевой игры. Процедура проведения ролевой игры. Имитационные игры как разновидность деловой игры.</p> <p><i>Тема №4. Большая психологическая игра как разновидность ролевой игры. 2 ч</i></p> <p>Большая психологическая игра и ее возможности. Типология больших психологических игр. Развивающие возможности больших психологических игр. Технология создания большой психологической игры.</p> <p><i>Тема №4. Организационно-деятельностные игры. 2ч</i></p>	12

		Сущность и назначение организационно-деятельностной игры. Структура, особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры. Этапы и психологический механизм организационно-деятельностной игры.	
4.	Тренинговые методы активного социально-психологического обучения	<p><i>Тема №1. Общая характеристика тренинговых методов социально-психологического обучения. 4 ч</i></p> <p>Понятие о социально-психологических тренинговых методах. Классификация социально-психологических тренингов. Определение и специфика психологического тренинга. Цели тренинговой работы. Возможности, преимущества и ограничения тренинга.</p> <p><i>Тема №2. Процедурно-организационные аспекты социально-психологического тренинга. 4 ч</i></p> <p>Подготовка тренинга. Организационные условия проведения группового психологического тренинга. Материально-техническое оснащение. Логика построения группового процесса. Стадии группового процесса. Фазы развития группы. Групповая сплоченность и напряжение. Нормы группы. Требования к группе. Нестандартные и кризисные ситуации в тренинговой группе. Методы работы тренера группы.</p> <p><i>Тема №3. Программа и структура социально-психологического тренинга. 2 ч</i></p> <p>Понятие и основные характеристики социально-психологического тренинга. Тактики проведения и этапы социально-психологического тренинга. Структура тренингового занятия. Работа над программой (сценарием) тренинга. Критерии оценки тренинга и его эффективности. Продуктивность социально-психологического тренинга.</p> <p><i>Тема №4. Социально-психологический тренинг межличностного общения. 2 ч</i></p> <p>Сущность и организационные особенности проведения социально-психологического тренинга межличностного общения. Требования к ведущему тренинговой группы общения. Методика проведения тренинга общения. Методы проведения тренинга межличностного общения. Модели проведения тренинга межличностного общения.</p> <p><i>Тема №5. Социально-психологический тренинг сензитивности. 2 ч</i></p> <p>Понятие «тренинг сензитивности». Виды сензитивности. Цели и задачи, основные линии развития и процедуры сензитивного тренинга. Личность ведущего сензитивного тренинга.</p> <p><i>Тема №3. Стимулирование творчества активными методами обучения. 2 ч</i></p> <p>Понятия «творчество» и «креативность». Этапы, стадии и фазы творческого процесса. Тренинг креативности Особенности проведения тренинга креативности.</p> <p><i>Тема №6. Психолого-педагогический тренинг. 2 ч</i></p> <p>Основные методы тренинговой работы с педагогами. Технология проведения психолого-педагогического тренинга. Стадии изменения поведения педагога в</p>	20

		тренинге. <i>Тема №7. Использование различных видов тренинга. 2 ч</i> Области применения психологического тренинга. Коррекционные тренинги. Образовательные тренинги. Личностно-развивающие тренинги. Бизнес-тренинги. НЛП – тренинги. Психотерапевтический тренинг. Авторские тренинги. Тренинг командного сплочения.	
--	--	--	--

3.3 Содержание разделов и тем практических занятий

Таблица 3.3

№ п/п	Название раздела (модуля)	Темы практических занятий, объем в часах	Общий объем в часах
1	2	3	4
1.	Научно-методические основы активного социально-психологического обучения	<i>Занятие №1.</i> Методы активного социально-психологического обучения. 2 ч <i>Занятие №2.</i> Сущность и методы психологического воздействия. 2 ч <i>Занятие №3.</i> Практические средства внешнего воздействия. 2 ч <i>Занятие №4.</i> Стратегии психологического воздействия. 2 ч <i>Занятие №5.</i> Приёмы психологического воздействия. 2 ч	10
2.	Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения	<i>Занятие №1-2.</i> Методика организации и проведения групповой дискуссии. 3 ч <i>Занятие №3.</i> Психологический механизм воздействия и эффекты групповой дискуссии. 2 ч <i>Занятие №4.</i> Организация занятий с использованием метода «Интеллектуальная разминка». 2 ч <i>Занятие №5.</i> Технология проведения занятий с использованием метода анализа конкретных ситуаций. 2 ч <i>Занятие №6.</i> Технология проведения занятий с использованием метода «Мозговая атака». 2 ч <i>Занятие №7.</i> Технология проведения занятий методом «Круглый стол». 2 ч	13
3.	Игровые методы активного социально-психологического обучения	<i>Занятие №1.</i> Игра как метод активного социально-психологического обучения. 2 ч <i>Занятие №2.</i> Психолого-педагогическое содержание и конструирование деловых игр. 2 ч <i>Занятие №3.</i> Организация, подготовка и проведение ролевых игр. 2 ч <i>Занятие №4.</i> Особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры. 2ч	8
4.	Тренинговые методы активного социально-психологического обучения	<i>Занятие №1.</i> Специфические черты и виды психологического тренинга. 2 ч <i>Занятие №2.</i> Процедура и организация социально-психологического тренинга. 2 ч <i>Занятие №3.</i> Методы работы тренера группы. 2 ч <i>Занятие №4.</i> Нестандартные и кризисные ситуации в тренинговой группе. 2 ч <i>Занятие №5.</i> Программа и структура группового психологического тренинга. 2 ч <i>Занятие №6.</i> Технология оформления программы социально-психологического тренинга. 4 ч <i>Занятие №7.</i> Основные характеристики социально-психологического тренинга межличностного общения. 2 ч <i>Занятие №8.</i> Особенности организации и содержания	22

		тренинга сензитивности. 2 ч Занятие №9. Тренинг профессионального развития педагогов. 2 ч Занятие №10. Тренинг креативности как метод стимулирования творчества. 2 ч	
--	--	--	--

3.4 Лабораторные занятия

Учебным планом не предусмотрены

3.5 Самостоятельная работа

Таблица 3.5

№ и название раздела (модуля)	Наименование вида самостоятельной работы	Трудоемкость часов	Количество натуральных единиц
1	2	3	4
1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения.	изучение	5	Объем для чтения – 30 -50 стр. На 1 консп. – не менее 3 стр. Кол-во упражнений – 5
	теоретического курса;	4	
	конспектирование;	4	
2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.	изучение теоретического курса;	5	Объем для чтения – 20 -30 стр. Количество страниц 10-15 Не менее 10 стр.
	подготовка сообщения;	5	
	конспектирование монографий;	6	1 задание на выбор Кол-во упражнений – 3
	творческое задание;	2	
	выполнение упражнений;	2	
	создание «методической копилки»;	6	
тестирование;	4	Кол-во вопросов - 25-30	
3. Игровые методы активного социально-психологического обучения.	изучение теоретического курса;	5	Объем для чтения – 20 -30 стр. На 1 консп. – не менее 3 стр.
	конспектирование статей;	6	
	подготовка сообщений;	5	Количество страниц 8-10 1 задание на выбор Кол-во упражнений – 10
	творческое задание;	3	
	выполнение упражнений;	6	
	создание «методической копилки»;	4	
4.Тренинговые методы социально-психологического обучения.	изучение теоретического курса;	5	Объем для чтения – 30 -50 стр. На 1 конспект – не менее 3 стр.; на 1 монографию – не менее 10 стр.
	конспектирование статей, монографий	10	
	создание «методической копилки»;	4	3-5 программ тренингов
	разработка и защита программы тренинга;	10	1 программа тренинга
	тестирование	4	Кол-во вопросов - 25-30

4 Учебно-методические материалы по дисциплине

4.1 Основная и дополнительная литература, другие информационные ресурсы

Основная литература

1. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.

Дополнительная литература

2. Александровская Э.М. и др. Психологическое сопровождение школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002.
3. Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекционные и развивающие игры для детей 6-10 лет: рек. Советом по психологии УМО по классическому университетскому образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004.
4. Детский практический психолог: программы и методические материалы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Академия, 2001.
5. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студ.. – М.: Академия, 2004.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
7. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методич объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.
8. Панфилова А.П. Теория и практика общения: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студентов образовательных учреждений сред. профес. образования. – М.: Академия, 2007.
9. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2001.
10. Сазанова М.И. Интеллектуальный тренинг. – СПб.: Речь, 2002.
11. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.
12. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.
13. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.

Литература, размещенная на электронных носителях

1. Битянова М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития: Научно-методическое пособие для психологов и педагогов. — М.: МГППУ, 2006. – 96 с.
2. Бенькова О.А. Использование ролевых игр как интерактивного метода обучения для развития коммуникативных и организаторских качеств студентов-первокурсников // Профессиональное образование: теория и практика: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова, С.С. Ахтамова и др. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2011. – 325 с.
3. Бенькова О.А. Технологии развития толерантности в подростковом возрасте: метод. указания. – Краснояр. гос.ун-т; сост. О.А.Бенькова. Красноярск, 2006. – 35 с.
4. Вачков И.В. Материалы курса «Сказкотерапевтические технологии в работе школьного психолога». – М.:Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 72 с.
5. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
6. Евтихов О.В. Тренинг лидерства: Монография. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.

7. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т. Основы сказкотерапии.
9. Кипнис М. Тренинг коммуникации. – М.: Ось-89, 2004. – 128 с.
10. Кипнис М. Тренинг лидерства. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
11. Котляков В.Ю. Развивающие упражнения в курсе «Общепсихологический практикум»: Научно-методическое пособие. – Кемерово: КемГУ, 2003.
12. Мельник С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 74 с.
13. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения: Учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
14. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры.
15. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
16. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек). – М.: Академический Проект, 2004. – 256 с.
17. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. – М.: Генезис, 2002. – 112с.
18. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; В 4-х томах. Т. 2. – М.: Генезис, 2002. – 160 с.
19. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / Пер. с нем. – М.: Генезис, 2003. – 400 с.

Интернет-ресурсы

1. <http://psyjournals.ru> – портал полнотекстовых психологических журналов.
2. <http://www.erudition.ru/> - Библиотека психологической литературы «Эрудиция».
3. <http://www.gumer.info/bibliotek> - библиотека Гумер.
4. <http://www.fpo.ru/psyslu> – материалы по психологической службе образования
5. <http://www.practic.childpsy.ru> – психологическая служба образования
6. <http://trepsy.net> – психологические упражнения для тренингов
7. <http://www.Psyteh.com> – методы психотерапии

4.2 Перечень наглядных и других пособий, методических указаний и материалов по применению технических средств обучения

1. Презентационные слайды к разделу «Тренинговые методы социально-психологического обучения».

- «Кризисы в тренинговых группах» (7 слайдов)
- «Программа и структура психологического тренинга» (5 слайдов)
- «Организационные аспекты психологического тренинга» (10 слайдов)
- «Ведущий тренинговой группы» (8 слайдов)

2. Тематика сообщений – 20 тем.

3. Творческие задания – 10 шт.

4. Список статей и монографий для конспектирования

5. Перечень упражнений для самостоятельной работы – 20 шт.

Для обеспечения данной дисциплины необходимы оборудованные аудитории; технические средства обучения; аудио-, видеоаппаратура.

4.3 Контрольно-измерительные материалы

Вопросы к зачету в 7 семестре

1. Понятие и классификация методов активного социально-психологического обучения.
2. Преимущества и недостатки работы в группе.
3. Основные принципы активного социально-психологического обучения.
4. Краткая характеристика базовых методов активного социально-психологического обучения (групповая дискуссия, игровые методы, психологические тренинги, методы, направленные на развитие социальной перцепции, методы телесно-ориентированной терапии, медитативные техники).

5. Отличие тренинга от психокоррекции, психотерапии и обучения.
6. Разновидности тренинга с точки зрения психологического воздействия.
7. Понятие социально-психологического воздействия.
8. Основные направления методов психологического воздействия.
9. Практические средства внешнего воздействия.
10. Основные приемы психологического воздействия, используемые в поведенческих технологиях.
11. Классификация приемов психологического воздействия.
12. Разновидности психологических контактов.
13. Виды внушения.
14. Универсальные свойства игры.
15. Классификации видов игры.
16. Понятие деловой игры. Ее отличие от дискуссионных и тренинговых методов.
17. Ролевые и операциональные игры.
18. Большие психологические игры.
19. Организационно-деятельностные игры.

Вопросы к зачету в 8 семестре

1. Основные концептуальные направления в психологическом тренинге.
2. Принципы работы в тренинговой группе.
3. Специфические черты психологического тренинга.
4. Общие цели, объединяющие тренинги, различные по направленности и содержанию.
5. Различные аспекты применения термина «тренинг».
6. Области применения психологического тренинга.
7. Роль и место подготовки к организации и проведению группового психологического тренинга.
8. Основные формы пространственной организации тренинга.
9. Организационные условия проведения группового психологического тренинга.
10. Роль и место материально-технического оснащения группового психологического тренинга.
11. Основные требования к участникам группового психологического тренинга.
12. Методы работы тренера в психологическом тренинге.
13. Нестандартные и кризисные ситуации в группе.
14. Основное содержание работы над программой тренинга.
15. Основные подходы к пониманию структуры психологического тренинга.
16. Сущность понятия «групповая динамика».
17. Основные этапы (фазы) овладения содержанием группового тренинга.
18. Критерии оценки эффективности тренинга.
19. Основные умения, приобретаемые в тренинговой группе.
20. Характеристика личности группового тренера.
21. Подготовка ведущих тренинговых групп.
22. Понятие и назначение социально-психологического тренинга (СПТ).
23. Тактики проведения и критерии продуктивности СПТ.
24. Социально-психологический тренинг межличностного общения.
25. Виды сензитивности (по Г.Смиту).
26. Основные характеристики сензитивного тренинга.
27. Процедуры, применяемые ведущим для развития сензитивности участников тренинговой группы.
28. Основные методы работы с педагогами.
29. Базовые техники, используемые в психолого-педагогическом тренинге.
30. Технология проведения психолого-педагогического тренинга.
31. Тренинг креативности. Его отличие от других тренингов.
32. Особенности организации тренинга креативности.
33. Использование различных видов тренинга.

Конспекты лекций

Раздел 1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения

Тема №1. Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения

Из истории развития научных взглядов на активное социально-психологическое обучение. Понятие и классификация методов активного социально-психологического обучения. Краткая характеристика базовых методов активного социально-психологического обучения: групповая дискуссия, игровые методы, психологические тренинги, методы, направленные на развитие социальной перцепции, методы телесно-ориентированной терапии, медитативные техники. Преимущества и недостатки работы в группе. Основные принципы активного социально-психологического обучения.

Активные групповые методы обязаны своей разработкой экспериментальной психологии, обобщению разнообразного практического опыта по линии активных форм и группового характера учебного, творческого, управленческого, терапевтического и других видов взаимодействия людей.

Особый вклад внесли достижения отечественных педагогов А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, научно применявших обучающий и воспитывающий эффект группы в теории и практике формирующего воздействия коллектива на личность.

Методы активного социально-психологического обучения — методы активного обучения, целенаправленно реализующие социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе.

По А.К. Быкову методы активного обучения первоначально делятся на групповые и индивидуальные. Групповые методы включают в себя: дискуссионные методы (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, «мозговая атака», «круглый стол», «интеллектуальная разминка», сократическая беседа и др.), игровые методы (ролевая, деловая и организационно-деятельностная и другие игры) и социально-психологические тренинги (партнерского общения, умений, социально-ролевой и др.). К индивидуальным методам активного обучения относятся выполнение практических задач и тренировки.

Автор И.В. Вачков выделяет следующие важнейшие методы активного социально-психологического обучения:

1) *Групповая дискуссия* – это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее пояснить или изменить мнения, позиции и установки участников групп активного социально-психологического обучения в процессе непосредственного общения.

Существуют различные *формы групповой дискуссии*, которые можно классифицировать по разным основаниям.

- *по уровню организации:*
 - *структурированные дискуссии* (задается тема для рассуждения, иногда также четко регламентируется порядок проведения дискуссии);
 - *неструктурированные дискуссии* (ведущий пассивен, тема выбирается самими участниками, время дискуссии формально не ограничивается)
- *по содержанию:*
 - *тематические дискуссии* (обсуждаются значимые для всех участников проблемы);
 - *биографические* (ориентированные на прошлый опыт участников);
 - *интеракционные* (материалом служат структура и содержание взаимоотношений между участниками группы).

Дискуссионные методы применяются при разборе разнообразных ситуаций из практики работы или жизни участников, а также при анализе предлагаемых ведущим сложных ситуаций межличностного взаимодействия.

2) *Игровые методы* включают ситуационно-ролевые, дидактические, творческие, организационно-деятельностные, имитационные и деловые игры.

Игры могут использоваться как способ преодоления скованности и напряженности участников. Очень часто игры являются инструментом диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво и легко обнаружить наличие трудностей в общении и серьезных

психологических проблем. Благодаря игровым методам закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения.

3) *Психологический тренинг* – область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы. По мнению одного из ведущих специалистов по тренингам в нашей стране Ю.Н.Емельянова, тренинг – это «один из методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности», метод развития способностей, разнообразных психических структур и личности в целом. С.И. Макшанов определяет тренинг как «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека». Мы будем опираться на определение тренинга, предлагаемое И.В. Вачковым: «Групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития».

4) *Методы, направленные на развитие социальной перцепции* – вербальные и невербальные техники. С помощью этих техник участники развивают умения воспринимать, понимать и оценивать других людей, самих себя свою группу. Вербальные и невербальные техники – это специально разработанные упражнения, позволяющие получать вербальную и невербальную информацию о том, как участников группы воспринимают другие люди и насколько точно их собственное самовосприятие.

5) *Методы телесно-ориентированной психотерапии* в последнее время привлекают все большее внимание практических психологов. В данной группе методов выделяют три основные подгруппы приемов:

- работа над структурой тела (техника Александера, метод Фельденкрайза);
- чувственное осознание и нервно-мышечная релаксация;
- восточные методы (хатха-йога, тайчи, айкидо).

б) *Медитативные техники* используются в целях обучения физической и чувственной релаксации, умению избавляться от излишнего психического напряжения и стрессовых состояний, что приводит к развитию и закреплению способов саморегуляции.

Как показывает опыт социально-психологического обучения, *работа обучаемых в группе имеет следующие преимущества:*

- при разработке решений односторонние интересы не превращаются в решающие;
- сводится к минимуму риск неверного решения;
- над выполнением одного задания работает достаточно большое количество людей, что уменьшает опасность упустить определенные детали;
- обеспечивается более интенсивная готовность и способность каждого отдельного члена группы к сотрудничеству;
- складываются условия для более полной реализации интеллектуального потенциала;
- оказывается исключительное воспитательное воздействие;
- вырабатываются терпимость, готовность подчиняться общим интересам, признавать мнение других, честно дискутировать, благодаря чему устраняется резко выраженный индивидуализм.

Вместе с тем нельзя не отметить и *недостатки работы обучаемых в группе:*

- выполнение учебных заданий может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека. Время, в течение которого члены группы подстраиваются друг под друга и устраняют возможные недоразумения, может быть достаточно длительным;
- группа трудноуправляема, особенно если велика по составу;
- отсутствует стимул личных амбиций, так как участникам групповой работы достигнутые ими результаты не ставятся в заслугу;
- анонимность членов группы может оказать отрицательное влияние на стремление к результатам и готовность к работе. Каждый член группы может скрывать свою низкую интеллектуальную производительность за спинами других участников.

Руководящие, основополагающие установки при организации занятий с применением методов активного социально-психологического обучения включают четыре основных принципа:

- *Принцип активности участников:* в ходе занятий обучаемые постоянно вовлекаются в различные действия - выполнение устных и письменных упражнений, обсуждение и проигрывание ролевых ситуаций, наблюдение по за данным критериям за поведением участников ролевых игр и т.д. Особенно эффективны в достижении учебных и воспитательно-развивающих целей те упражнения, которые позволяют активно участвовать в них всем членам группы одновременно.
- *Принцип исследовательской (творческой) позиции:* в процессе занятий создаются такие ситуации, когда обучаемым необходимо самим найти решение проблемы, самостоятельно сформулировать закономерности и принципы общения, взаимодействия и т.п. Исходя из этого принципа, руководитель занятия конструирует и организует такие ситуации, которые дают членам учебной группы возможность осознать, апробировать и тренировать новые способы поведения и деятельности. В учебной, особенно тренинговой группе создается креативная среда, основными характеристиками которой являются проблемность и неопределенность.
- *Принцип объективации поведения:* особым образом организованная обратная связь, в том числе с использованием видеозаписей.
- *Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения:* предполагает признание ценности личности другого человека, его мнений, а также принятие решения с максимально возможным учетом интересов участников общения. Реализация этого принципа в тренинговой группе создает в ней атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет участникам группы экспериментировать со своим поведением, не стесняясь ошибок.

Тема №2. Методы психологического воздействия и их место в социально-психологическом обучении

Понятие, цель, сущность и методы социально-психологического воздействия. Практические средства внешнего воздействия: зеркалирование, синхрония, метод диагностики сенсорного способа визуального поведения человека. Приемы психологического воздействия, используемые в поведенческих технологиях. Классификация приемов психологического воздействия: поощрение, наказания, одобрение, похвала, неодобрение и замечание, благодарность, материальная форма, лишение удовольствий, наказания. Стратегия императивного воздействия. Манипулятивная стратегия. Развивающая стратегия. Психологический контакт как условие успешного психологического воздействия. Разновидности психологических контактов. Виды психологического воздействия: убеждение и внушение.

Проблематика психологического воздействия сегодня продолжает оставаться наиболее популярной и интригующей сферой исследовательских и практических интересов психологии. Такая ситуация связана в первую очередь с тем, что данная предметная область напрямую выходит на раскрытие механизмов, способов и методов управления психическими явлениями; указывает на наиболее проблемные узлы соприкосновения психологической науки и общественной практики, социального заказа.

Психологическое воздействие - особый вид деятельности, цель которой - достижение позитивных изменений психологических характеристик личности (потребностей, установок, отношений, состояний, моделей поведения).

Цель любого психологического воздействия - преодоление субъективных защит и барьеров индивида, переструктурирование его психологических характеристик или моделей поведения в нужном направлении.

Социально-психологическое воздействие предполагает позитивные изменения личностной и групповой роли посредством применения тренингов, психодрамы. К числу средств воздействия можно отнести, в частности, современные методы психопрограммирования и психологического контроля и так называемые активные методы социального обучения и т.п.

Отличительной чертой этих методов и техник является то, что для достижения кардинальных психологических эффектов при использовании большинства из них преднамеренно и достаточно тонко варьируется целостный комплекс параметров как физического, так и социального окружения, а также учитываются индивидуальные характеристики объектов воздействия.

В области *методов психологического воздействия* можно выделить два основных направления:

Первое направление как в научном, так и в практическом плане охватывает большую группу методов, прежде всего саморегуляции и самопрограммирования, основное предназначение которых – мобилизация и совершенствование индивидуальных психофизических возможностей человека, раскрытие и развитие его творческих способностей и потенциалов, обретение состояния творческого самочувствия и переживания.

Второе направление обусловлено изучением возможностей и разработкой средств и методов внешних воздействий на сферу бессознательного для целенаправленной модификации психических процессов, состояний и поведения человека, т. е. в обход контроля сознания за внешней стимуляцией.

К эффективным практическим средствам внешнего воздействия можно отнести так называемые эффекты зеркалирования и синхронии, недавно открытые в рамках нового направления в психологии – нейролингвистического программирования.

Зеркалирование проявляется в заимствовании и копировании поз, жестов, тона голоса, а иногда диалектов и произношения при взаимодействии партнеров по общению. Зеркалирование усиливает взаимосвязь и взаимовлияние между ними.

Синхрония связана с телесными ритмами слушающего и говорящего субъектов. В исследованиях по невербальной коммуникации, в частности, установлено, что люди при разговоре как бы «подтанцовывают» своим телом в такт собственной речи. Все телесные движения синхронно аккомпанируют этим ритмическим ударам, или синхрониям. При интеракционной синхронии слушатель также двигается в такт голосовому ритму говорящего, обеспечивая тем самым невидимую, но ощущаемую эмоциональную взаимосвязь с ним. Синхрония максимальна, когда общающиеся находятся в состоянии согласия или диалога между собой; минимальна при споре и конфликте между ними. Если внимание при разговоре рассеивается, синхрония прерывается.

Основные приемы психологического воздействия, используемые в поведенческих технологиях практической работы с людьми, можно сгруппировать следующим образом:

а) исполнение различных социальных ролей и научение более эффективной игре;
б) позитивное подкрепление с помощью различных приемов и техник, способствующих формированию нужных поведенческих реакций (например, вручение призовых жетонов, от количества которых зависят будущие моральные и материальные «блага» клиента);

в) сдерживание нежелательных форм поведения. Этот прием обычно включает три компонента: релаксацию с помощью аутотренинга; иерархизацию субъектом жизненных событий по степени трудности и вероятности избегания с помощью записи и последующего обсуждения с терапевтом; совмещение этих двух компонентов;

г) аверсивные (от лат. *aversus* – обращенный лицом) процедуры – наиболее спорная область теории и практики поведенческой терапии и тренинга, поскольку в их основе лежит негативное подкрепление (или попросту наказание). К аверсивным процедурам можно отнести различного рода штрафы за нежелательное поведение, блокирование возможностей доступа к позитивным стимулам и, наоборот, пресыщение позитивной стимуляцией, а также предостережение и, наконец, наказание посредством применения рвотных лекарственных препаратов и даже электрошока в целях сдерживания произвольных поведенческих реакций.

д) моделирование в целях овладения объектом новыми поведенческими реакциями стало главной техникой в практике поведенческой терапии. Иногда эта процедура обозначается как имитация, замещающая научение и подкрепление, идентификация, побуждение и затухание, а также социальная фасилитация, игра ролей и заражение.

С позиций рефлексивной теории, родоначальниками которой были И.М. Сеченов и И.П. Павлов, формирующиеся действия, привычки представляют собой ряды условных

рефлексов. Как известно, последние вырабатываются при определенных условиях. Важное значение для формирующихся действий имеет положительное подкрепление. Торможение каких-либо нежелательных действий основывается на отрицательном подкреплении. В качестве положительного подкрепления используются различные положительные стимулы, способные вызвать у воспитанника положительные эмоции; отрицательные подкрепления призваны вызвать отрицательные эмоции, нежелание испытывать которые должно способствовать торможению нежелательного поведения ребенка.

На основе этой модели построена следующая классификация приемов психологического воздействия:

1) *Поощрение*: одобрение, похвала, благодарность, присвоение звания, материальная форма поощрения (призы, подарки).

2) *Наказания*: неодобрение, замечание, выговор, исключение из коллектива, лишение удовольствий.

3) *Одобрение* - короткий положительный отзыв, констатирующий согласие с мнением, действием ученика. Используются вербальные и невербальные средства одобрения.

4) *Похвала* - развернутое, аргументированное одобрение, осуществляемое в вербальной форме.

5) *Неодобрение и замечание* конструируются так же, как одобрение и похвала, но противоположны по содержанию.

6) *Благодарность* - индивидуальная или коллективная форма положительной оценки.

7) *Материальная форма* - опредмеченная материальным предметом похвала. Материальная форма подкрепляется речевым обращением, которое может усилить эмоциональные переживания.

8) *Лишение удовольствий* - форма наказания, при которой человек лишается предметов, способных доставить положительные эмоции. Нельзя лишать возможности удовлетворять естественные потребности (в пище, сне и т.д.).

9) *Наказания* желательно применять реже, чем поощрения, и только в тех случаях, когда явно нарушаются социально-культурные нормы поведения или возникает угроза благополучию человека, в том числе и самого нарушителя. Слабое наказание не достигнет результата, а сильное травмирует психику.

Существуют три *стратегии психологического воздействия*.

Первая стратегия - *стратегия императивного воздействия*; ее основные функции: функция контроля поведения и установок человека, их подкрепления и направления в нужное русло, функция принуждения по отношению к объекту воздействия. Стратегия мало эффективна, так как воздействие, осуществляемое без учета актуальных состояний и отношений другого человека, условий межличностных коммуникаций, приводит чаще всего к обратным и даже отрицательным последствиям.

Вторая стратегия – *манипулятивная* – основывается на проникновении в механизмы психического отражения и использует знание в целях воздействия. Эту стратегию применяют для формирования общественного мнения, например в рекламе, а иногда и в педагогической практике.

Третья стратегия - *развивающая*. Психологическое условие реализации такой стратегии - диалог. Принципы, на которых она основывается, - эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств и состояний. В состоянии диалога две личности начинают образовывать некое общее психологическое пространство и временную протяженность, в которой воздействие в привычном смысле слова перестает существовать, уступая место психологическому единству субъектов, в котором разворачивается творческий процесс двустороннего раскрытия.

Необходимое условие успешного психологического воздействия - психологический контакт с человеком, отсутствие психологических барьеров. Надо помнить, если психологический барьер не преодолен, полноценное воздействие невозможно.

Выделяют следующие *разновидности психологических контактов*:

1) *Личностный контакт* предполагает учет личностных особенностей индивида: направленности, мотивов поведения, отношений, интересов, возрастных и индивидуально-личностных особенностей.

2) *Эмоциональный контакт* выражается в общности эмоциональных позиций и переживаний психолога и клиента по отношению к ситуации и друг к другу. Установление эмоциональных контактов достигается на основе сближения эмоциональных позиций и переживаний.

3) *Психологический контакт* устанавливается с помощью вербальных и невербальных средств. Вербальные средства - лексические варианты обращений: просьбы, вопросы-напоминания вместо повелительных фраз. Обязательно обращение по имени. Не лишними будут слова одобрения, комплименты, особенно, если человек не уверен в себе. Подчеркнуть внимание к человеку поможет такой прием, как частичное повторение сказанных им фраз: «Если я тебя правильно поняла ...(повторение)...» Важны также интонации обращения. Невербальные средства установления психологического контакта: расположения собеседников, позы, жесты, мимика (например, улыбка), контакт глаз, тактильные способы выражения доброжелательности (например, желая успокоить клиента, психолог кладет руку ему на плечо).

Традиционно в психологической науке выделяют два основных вида психологического воздействия; убеждение и внушение.

Убеждение - психологическое воздействие, адресованное сознанию, воле человека. Это логически аргументированное воздействие одного человека: или группы лиц, которое принимается критически и выполняется сознательно.

Цель убеждения - стремление добиться того, чтобы человек сознательно принял взгляды, отношения и следовал им в своей деятельности. Искусство убеждения состоит в умении находить веские аргументы (факты, примеры, закономерности) и связывать их с личным опытом клиента. Эффективность убеждения зависит от авторитета психолога, от его собственной убежденности в том, о чем он говорит, от степени эмоциональной насыщенности убеждения.

Внушение - психологическое воздействие, которое отличается сниженной аргументацией, принимается при сниженной степени осознанности и критичности.

Суть внушения состоит в том, что в психику внушаемого (суггеренда) вводится установка, направленная на изменение психической деятельности, которая становится его внутренней установкой, регулирующей психическую и физическую активность при той или иной степени автоматизма.

Таким образом, в настоящее время в практику психологического воздействия успешно внедряются достижения конструктивных теорий личности: психоанализа (З. Фрейд, К. Юнг), теорий гуманистического направления (К. Роджерс, А. Маслоу). Широкое распространение также получили различные методы социально-психологического тренинга, методы психокоррекционной работы. Назначение их – помочь человеку адаптироваться к социальным условиям, научить его справляться с различными жизненными проблемами.

Раздел 2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения

Тема №1. Назначение и классификация дискуссионных методов активного социально-психологического обучения

Общая характеристика дискуссионных методов активного социально-психологического обучения. Виды групповой дискуссии. Балинтовские группы. Значимость дискуссии в практике активного социально-психологического обучения.

Элементы дискуссии, спора, столкновения позиций, преднамеренного заострения и даже преувеличения противоречий могут быть использованы почти в любых формах активного социально-психологического обучения.

Дискуссия (от лат. «discussion» – рассмотрение, исследование):

1) это метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность процесса восприятия за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины;

2) способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе.

Традиционно групповую дискуссию относят к вербальным методам, т.к. вербальная коммуникация является основным средством взаимодействия и анализируется преимущественно вербальный материал.

Предметом дискуссии могут быть не только содержательные проблемы, но и нравственные, а также межличностные отношения самих участников группы. В ходе дискуссии происходит коллективное сопоставление мнений, оценок, информации по обсуждаемой проблеме. Психологическая ценность дискуссии в том, что благодаря обратной связи каждый участник видит, как по-разному можно подойти к решению одной и той же проблемы, как велики индивидуальные различия в восприятии и интерпретации информации. Результаты таких дискуссий (особенно когда создаются конкретные ситуации морального выбора) гораздо сильнее модифицируют поведение человека, чем простое усвоение некоторых моральных норм на уровне знания. Время протекания дискуссии – обычно 1,5 часа.

По процедуре групповая дискуссия представляет собой коллективное обсуждение какой-либо проблемы, конечной целью которого является достижение общего мнения по данной проблеме. Особенностью дискуссии является возможность равноправного и активного участия каждого члена группы в обсуждении теоретических позиций, предлагаемых решений, их оценки правильности и обоснованности.

В зависимости от характера обсуждаемого материала различают:

- *биографическую дискуссию* (предполагает обсуждение истории жизни участника, отдельных эпизодов и событий его биографии, его проблем, конфликтов, отношений, установок, особенностей поведения);

- *тематическую дискуссию* (внимание участников концентрируется на актуальных для большинства общих темах или проблемах);

- *интеракционную дискуссию* (направлена на анализ особенностей межличностного взаимодействия в группе и ситуаций, возникающих в ходе группового процесса).

Относительно заданности тематики можно выделить:

- *структурированные дискуссии* (четко задается тема для обсуждения, регламентируется порядок проведения дискуссии);

- *неструктурированные дискуссии* (ведущий пассивен, тема выбирается самими участниками, время не ограничивается).

В 50-х годах XX века в лондонской клинике Тэвисток под руководством М.Балинта стали проводиться дискуссионные исследовательские семинары для практикующих врачей. Первоначально балинтовские группы ставили перед собой исследовательские и обучающие задачи, делая упор на отношения врач-больной. В настоящее время существуют варианты балинтовских групп для психологов, учителей, социальных работников, семейных консультантов и т.д.

Особенности работы балинтовской группы:

- акцент на практическом использовании результатов обсуждения;
- в центре внимания участников находятся не эмоциональные потребности участников, а проблемы их отношений с клиентами;
- в основе работы группы лежит прием сензитивного слушания, что способствует более глубокому восприятию собственной личности специалистом;
- акцент в работе делается на связанном с практикой взаимном обучении.

Этапы работы балинтовской группы:

- 1) воспроизводство конкретного случая;
- 2) постановка вопросов;
- 3) обсуждение возможных вариантов решения ситуации;
- 4) этап обратной связи.

Дискуссионные методы социального обучения являются гибким инструментом в развитии социальной адаптации, самопознания, развития креативности, а также решают многие внутриличностные проблемы. Кроме того, дискуссии обладают возможностями для

поиска и закрепления позитивных эталонов в коммуникативном поведении и в отношении к себе.

В дискуссии человек может научиться точно выражать свои мысли в выступлении, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию противника. Все это обуславливает его высокий уровень интеллектуальной и личностной активности.

В практике активного социально-психологического обучения дискуссии:

- позволяют уяснить свою позицию участнику в межличностных отношениях;
- развивают субъективную активность;
- формируют коммуникативные качества и умения;
- дают возможность анализировать социально-психологическую реальность;
- развивают умение слушать;
- показывают, что большинство проблем имеет многозначное решение;
- вырабатывают социальную чувствительность;
- способствуют изменению установок и отношений;
- повышают мотивацию включения в решение проблемы;
- стимулируют глубинные ассоциации, заставляя высказать то, что нельзя сформулировать в других условиях;
- создают атмосферу интеллектуального соперничества;
- «тренируют стратегию поиска идей»;
- провоцируют на спонтанные реакции благодаря ослаблению субординационного контроля;
- позволяют принять групповое решение, что и производит убеждающее действие;
- дают возможность аргументировать свои идеи;
- удовлетворяют потребность в самоуважении;
- позволяют показать преимущество личной позиции и привести свою аргументацию независимо от давления группового мнения;
- развивают умение пользоваться своим интеллектом.

Тема №2. Технология проведения и эффекты групповой дискуссии

Основные способы и методика проведения групповой дискуссии. Формы организации дискуссии. Способы ведения дискуссии. Методические умения, необходимые ведущему дискуссии. Эффекты групповой дискуссии.

Автор Г.Е. Филатова описывает следующие способы ведения дискуссии:

1. Способ ведения неподготовленной дискуссии

Для неподготовленных участников, для начинающих групп, для групп с низким уровнем дискуссионных навыков. Участники располагаются за круглым столом. Регламентируется время выступления (лучше использовать песочные часы). Дискуссию начинает ведущий: излагает суть проблемы. Затем участникам предлагается по очереди высказать свое мнение по сути проблемы. Право высказаться получает тот участник группы, которому передается какой-либо игровой предмет. Владелец игрового предмета также обязан отвечать на все обращенные к нему вопросы. В заключение ведущий подводит итоги, оценивает изложенные точки зрения.

2. Способ ведения дискуссии на заранее заданную тему

Тема дискуссии сообщается заранее. Она должна быть такой, чтобы проблема дискуссии имела несколько вариантов решений. Участники делятся на пары и в течение 10-15 минут подготавливают свой вариант решения проблемы. После этого все участники разделяются на группы по 4 человека и вновь выбирают свой вариант решения проблемы. Затем четверки объединяются в группы по 8 человек и опять пытаются выработать единое мнение по проблеме. Далее представитель от каждой группы выступает с защитой своего варианта решения. В конце общего обсуждения ведущий подводит итоги дискуссии и дает оценку совместно найденного варианта решения.

3. Способ ведения дискуссии при обсуждении знакомых проблем

Участникам раздаются карточки с зафиксированными на них позициями и установками (сомнение, удивление, согласие, несогласие, согласие-подтверждение и т.д.). Ведущий

озвучивает сущность проблемы. Участники, согласно заданным позициям, действуют: опровергают, выражают согласие, одобрение, сомнение, используя различные примеры и аргументы. В заключение ведущий подводит итоги и оценивает решение проблемы, достигнутое группой.

4. *Способ ведения дискуссии при осмыслении процесса и результата решения какой-либо задачи*

Ведущий делит группу на две подгруппы. Формулирует две задачи по одной и той же теме. Каждая группа должна коллективно решить данную задачу. Затем через представителя группы обосновать свое решение задачи. Члены подгруппы задают уточняющие вопросы, указывают на ошибки и неточности, оценивают результативность решения задачи другой группой. Ведущий подводит итоги: оценивает работу подгрупп, активность и конструктивность обсуждения.

5. *Способ ведения дискуссии с предварительной подготовкой*

- *Экспозиция*: ознакомление участников с темой и проблемой дискуссии, включает сообщения, тезисы, предложенные ведущим или самими участниками. Дискуссионные тезисы должны располагаться в определенной последовательности, составляя план дискуссии. На данном этапе вводится основная информация по проблеме.

- *Преддискуссия*: выясняются точки зрения участников, уточняется уровень их осведомленности по проблеме, тем самым устанавливается баланс противоречивости. Участникам дается задание укрепить свою точку зрения, уточнить свою позицию и усвоить необходимый материал по проблеме для обоснования своей точки зрения.

- *Уточнение понятий*: уточняются содержание и объем понятий. Членам группы предлагается самостоятельно, отталкиваясь от уточненных понятий, продолжить сбор необходимой информации для обоснования своей позиции, усилить аргументацию.

- *Сообщение и поиск дополнительной информации*: ведущий ставит участников в известность о наличии такой информации, они должны с ней самостоятельно ознакомиться и извлечь из нее дополнительные аргументы и факты в пользу своей точки зрения.

- *Собственно дискуссия*: включает аргументирование и контраргументирование выдвинутых тезисов.

- *Заключение*: ведущий подводит итог дискуссии.

Методика подготовки и проведения групповой дискуссии включает в себя несколько этапов.

1. Выбор темы.
2. Разработка вопросов для обсуждения.
3. Разработка сценария дискуссии.
4. Непосредственное проведение групповой дискуссии.
5. Разбор, подведение итогов дискуссии.

Психологический механизм использования дискуссионных методов обучения позволяет:

- сопоставив противоположные позиции, дать возможность его участникам увидеть проблему с разных сторон;

- уточнить взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации;

- нивелировать скрытые конфликты, поскольку в процессе открытых высказываний появляется возможность устранить эмоциональную предвзятость в оценке позиций партнеров;

- выработать групповое решение, придав ему статус групповой нормы;

- используя механизм возложения и принятия ответственности, способствовать вовлечению участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений;

- повысить эффективность отдачи и заинтересованность участников дискуссии в решении групповой задачи, предоставив им возможность проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

Таким образом, *дискуссионные методы* — это вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач и дающих возможность путем использования в

процессе публичного спора системы логически обоснованных доводов воздействовать на мнения, позиции и установки участников дискуссии.

Эти методы применяются при обсуждении сложных теоретических и практических проблем, для обмена опытом между обучаемыми, уточнения и согласования позиций участников дискуссии, выработки единого подхода к исследованию определенного явления и др. Метод групповой дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умение спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

Тема №3. Метод анализа конкретных ситуаций: сущность и методика проведения

Сущность и задачи метода анализа конкретных ситуаций. Виды ситуаций по степени новизны. Варианты применения метода анализа конкретных ситуаций в зависимости от дидактических целей и особенностей содержания изучаемого материала. Приёмы и способы предъявления ситуаций. Методика проведения занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций.

Метод анализа конкретных ситуаций занимает промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами. За рубежом он чаще всего называется кейс-метод (keys - случай), или метод инцидента. На начальном этапе использования данный метод сводился к описанию индивидом случая из своей повседневной или профессиональной практики.

Метод анализа конкретных ситуаций позволяет решать следующие задачи:

- а) обучать участников анализу и алгоритмам решения реальных практических ситуаций, формировать навыки отделения важного от второстепенного, формулировать проблемы;
- б) прививать участникам умение взаимодействовать друг с другом;
- в) моделировать особо сложные ситуации, когда самый способный специалист не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы, когда именно коллектив является основой в принятии подавляющей части групповых решений;
- г) демонстрировать характерную для большинства проблем многозначность возможных решений.

По степени новизны выделяются три вида возможных ситуаций.

1. *Ситуация известна.* Для ее разрешения имеются подобные конкретные образцы. В этом случае метод решения ситуации стандартный.

2. *Ситуация частично известна.* В этом случае ее необходимо сравнить с другими подобными ситуациями. Подобные ситуации не всегда аналогичны, но в то же время могут иметь единую основу, тогда видоизменив ее, как бы приблизив к рассматриваемой ситуации, можно выбрать оптимальное решение.

3. *Неизвестная ситуация.* Такая ситуация, которая не встречалась в практической деятельности, ее нельзя сравнить с каким-либо образцом даже с помощью определенной модификации. Следовательно, необходим поиск нового метода решения.

4. *По полноте выдаваемой информации* можно выделить три варианта конкретных ситуаций: с развернутым, частичным и минимальным объемом выдаваемой информации. Объем получаемой обучаемыми информации обуславливается решаемыми на занятии дидактическими и воспитательными задачами, уровнем подготовки обучаемых, развитостью у них творческого мышления.

В зависимости от дидактических целей и особенностей содержания изучаемого материала метод анализа конкретных ситуаций может применяться в следующих вариантах:

1) *анализ конкретной ситуации как ее оценка.* Обучаемым дается описание конкретного события и принятых мер. Их задача: оценить источники, механизмы, следствия ситуации и принятых мер или действий должностных лиц. Чаще всего для анализа обучаемым предлагается описание конкретного случая (неожиданные для руководителя поступки сотрудника, конфликтная ситуация во время консультирования психологом клиента) и соответствующие меры со стороны действующих лиц. Обучаемые должны на основе всестороннего изучения ситуации дать оценку правильности (неправильности) их действий, предложить свой вариант квалифицированной деятельности специалистов;

2) *анализ конкретной ситуации как выработка алгоритма решения профессиональной задачи.* Конкретная ситуация представляется обучаемым в виде проблемной ситуации-задачи, которая возникла или стоит перед профессиональной практикой.

В учебном процессе важно использовать реальные ситуации и задачи, с которыми обучаемым приходится встречаться или придется столкнуться в будущей профессиональной деятельности, однако недостаточность знаний и умений не позволяет эффективно их разрешать.

Опыт показывает, что надуманные ситуации не воспринимаются обучаемыми. Чаще всего обучаемым письменно или устно дается описание событий с последующим заданием. Вместе с тем диапазон способов предъявления ситуации может быть намного шире в зависимости от наличия фонда накопленных материалов и возможностей технических средств обучения.

В частности, могут быть применены следующие *приемы и способы*:

- видеозапись определенного реального события (эпизоды индивидуальных бесед, фрагменты учебных занятий и др.);
- киноэпизоды художественных и документальных фильмов;
- магнитофонная запись интервью, беседы, доклада и т.д.;
- фотодокументы, схемы, графики, диаграммы, отражающие состояние какого-либо факта, процесса из различных исторических или современных событий;
- «досье ситуации» — различные документы, отчеты, докладные записки, инструкции, проекты и т.п.;
- выступление на занятии авторитетного специалиста, участника определенного события.

Примерная методика проведения занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций включает следующие этапы.

Первый этап (10-15 мин): вступительная часть, введение в изучаемую проблему. Ведущий обосновывает актуальность темы, раскрывает ее сложность, степень решения в теории и на практике; указывает связь проблемы с профессиональной деятельностью обучаемых; формулирует цели и задачи занятия.

Ведущий знакомит с организационными особенностями занятий, зачитывает конкретные ситуации. Как правило, учебная группа делится на несколько рабочих (учебных) подгрупп по 5-7 человек каждая. Он определяет задачи для подгрупп (изучить ситуацию, сформулировать и обосновать свои ответы и решения, подготовиться к публичной защите своего мнения), устанавливает время и режим самостоятельной работы.

Второй этап (30-35 мин): групповая работа над ситуацией. Ведущий наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникающие вопросы, дает рекомендации.

Третий этап (25—30 мин): групповая дискуссия. Представители подгрупп поочередно выступают с сообщением о результатах работы: излагают общее мнение о событии, обосновывают предлагаемую альтернативу решения, отвечают на поставленные вопросы. После выступлений представителей подгрупп начинается общая дискуссия: обсуждение точек зрения и решений; оценка результатов анализа; формирование единого подхода к подобному рода проблемам и путям их решения; выбор наилучшего решения для данной ситуации.

При рассмотрении новой ситуации обучаемыми могут быть предложены несколько вариантов ее разрешения, и все они могут оказаться правильными, так как к достижению цели можно прийти разными путями, но в этом случае необходимо отметить тот путь, который наиболее оптимален и эффективен. Здесь проявляется творческий подход обучаемых к выбору разумных решений.

При анализе наиболее сложных ситуаций следует обратить внимание, что основная задача — не выявление подобных ситуаций, не отработка готовых рецептов, а выработка оптимальных и новых подходов по разрешению подобного рода ситуаций.

Четвертый этап (15—20 мин): заключительная часть занятия. Ведущий в заключительном слове оценивает общий результат коллективной работы группы, позиции подгрупп при анализе, выделяет правильные или ошибочные решения, обосновывает оптимальный подход к решению подобных ситуаций, рекомендует дополнительную литературу по проблеме.

При использовании метода анализа конкретных ситуаций рекомендуется применять следующий *алгоритм работы обучаемых в подгруппах*:

- анализ ситуации целесообразно начинать с выявления признака проблемы, ее ясной, четкой, краткой формулировки;
- выработка альтернатив, т.е. различных «способов действия в данной ситуации»;
- разработка критериев решения проблемы, требований к содержанию альтернатив и их обоснованию;
- при выборе лучшего решения опираться как на анализ положительных и отрицательных последствий каждого, так и на анализ необходимых ресурсов по их осуществлению.

Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что на занятии обучаемые в рабочих группах анализируют и решают конкретные проблемные ситуации, взятые в основном из профессиональной практики. Достоинство метода состоит в том, что в процессе анализа и решения конкретной ситуации обучаемые обычно действуют по аналогии с реальной профессиональной практикой, т.е. опираются на свой опыт, используют в учебной аудитории те способы, средства и критерии анализа, которые были приобретены ими в процессе, обучения. Главное же – обучаемые не только получают нужные теоретические знания, но и учатся применять их на практике.

Тема №4. «Мозговая атака» как метод и форма активного социально-психологического обучения

Сущность метода мозговой атаки. Этапы проведения и организационные условия проведения. Условия коллективной дискуссионной работы.

Метод «мозговой атаки» возник в 30-е гг. XX в. как способ коллективного продуцирования новых идей. Еще в 1938 г. Осборн предложил использовать «мозговую атаку», или «мозговой штурм», как групповой метод решения проблем, активизирующий творческую мысль. В настоящее время различные модификации метода широко используются в научных и производственных коллективах, в вузах. Метод способствует развитию динамичности мыслительных процессов, абстрагирования от существующих ограничений и привычных взглядов на явления и процессы, формирует умение сосредоточиваться на какой-либо узкой и актуальной цели.

Сущность метода «мозговой атаки» состоит в коллективной творческой работе по обсуждению и разрешению какой-то сложной проблемы. Участники все вместе думают над проблемой, дополняют друг друга, подхватывают и развивают одни идеи, опровергают другие в поисках истины. При этом проблема не должна иметь сложную структуру, т.е. не должна разлагаться на многочисленные мелкие проблемы и отдельные вопросы. При проведении «мозговой атаки» необходимо получить как можно больше идей и ни в коем случае не оценивать идеи и их авторов. Участники не должны прерывать друг друга, так как идея, высказанная одним, может привести к мысли другого.

Метод «мозговой атаки» может планироваться как фрагмент занятия или как занятие в целом (например, в рамках проведения семинара или практического занятия).

Методика проведения «мозговой атаки» включает в себя следующие *этапы*.

1. Формулирование проблемы, которую необходимо решить; обоснование задачи для поиска решения; определение условий коллективной работы; доведение до участников правил поиска решения проблемы и поведения в процессе «мозговой атаки»; формирование экспертной группы, в обязанности которой входит разработка критериев, оценка и < наилучших идей; при наличии большого числа участников – создание нескольких рабочих групп по 3-7 человек.

2. Тренировочная интеллектуальная разминка, которая помогает привести обучаемых в рабочее психологическое состояние за счет активизации их знаний. Она носит кратковременный характер и включает в себя, как правило, выполнение упражнений на быстрый поиск ответов на поставленные вопросы или проведение «интеллектуальной разминки» (на семинарском, практическом занятии). При решении методом «мозговой атаки» производственных проблем в рамках повышения квалификации действующих специалистов разминка осуществляется в форме экспресс-опроса по вопросам «мозговой атаки».

3. Непосредственный «шторм» поставленной проблемы. Предварительно еще раз уточняется поставленная задача, напоминаются некоторые правила коллективной работы. Генерирование идей начинается по указанию ведущего одновременно всеми обучаемыми (во всех рабочих группах). При создании рабочих групп к каждой из них прикрепляется эксперт из числа обучаемых, задача которого фиксировать на бумаге все выдвигаемые идеи.

4. Сообщение ведущего о результатах «мозговой атаки». Обсуждение итогов работы групп, оценка наилучших идей, их обоснование и публичная защита. Выступление экспертов. Принятие коллективного решения о лучших идеях решения проблемы. Заключительное слово ведущего.

Варианты проведения занятий методом «мозговой атаки» зависят от творческого подхода ведущего и уровня подготовки участников занятия.

Организационные условия проведения «мозговой атаки»

- в оптимальном варианте учебная группа должна состоять примерно из 7—12 человек;
- члены группы должны находиться в постоянном контакте и не размещаться в соседних помещениях;
- социальный статус участников должен быть примерно равный;
- профессиональные и личностные качества участников должны быть достаточно высокими;
- в группе может быть лишь несколько человек, сведущих в рассматриваемой проблеме;
- работа должна проходить в комфортной и непринужденной обстановке;
- члены группы должны иметь желание кооперироваться и взаимодействовать;
- чтобы в группе царил гармония, целесообразно подбирать членов группы по возрасту, полу и типам личности;
- желательно, чтобы участники были расположены по кругу; знали друг друга по именам;
- желательно, чтобы руководителем группы избирали или назначали специалиста, хорошо разбирающегося в проблеме и пользующегося авторитетом у присутствующих;
- наблюдатели, которые фиксируют идеи и высказывания участников, располагаются за столами вне группы. Они фиксируют все, что говорится, даже то, что, по их мнению, не имеет никакого значения.

При проведении занятий методом «мозговой атаки» ведущему и участникам необходимо соблюдать некоторые *правила и условия коллективной дискуссионной работы*:

- нацеленность творческого поиска на один объект, недопустимость ухода в сторону от него, потери стержневого направления;
- краткость и ясность высказываемых мыслей участниками «мозговой атаки»;
- недопустимость критических замечаний по поводу высказываний других участников «мозговой атаки»;
- недопустимость повтора сказанного другими участниками «мозговой атаки»;
- нежелательность отвода предложений участников высказаться под предлогом, что все уже сказано;
- стимулирование любой самостоятельной мысли или суждения обучаемых;
- гласность в показе идей, получивших признание;
- возможность и желательность дальнейшего развития положений и мыслей, высказанных участниками ранее.

Метод «мозговой атаки» позволяет выявить и развить творческие способности и творческое мышление участников, чему способствует эмоциональный подъем участников — обязательный спутник творческой деятельности. От простой дискуссии метод отличается новизной проблемы и отсутствием готовых решений, большой самостоятельностью и творческой активностью его участников, обязательным комплексным подходом к решению проблемы.

Успех проведения заседания по методу «мозговой атаки» в значительной степени зависит от ее руководителя, который должен уметь вести заседания в соответствии с определенными правилами, владеть необходимыми приемами, уметь задавать вопросы, подсказывать или уточнять поданные идеи, следить за тем, чтобы не было больших пауз в высказывании идей или чтобы высказывание идей не происходило только в рациональном направлении. Метод «мозговой атаки» обычно применяется как групповой с использованием

приемов аналогии, фантазии, инверсии, эмпатии, однако имеются сообщения и об индивидуальном его применении. Наилучшие результаты этот метод дает при поиске таких решений, которые не являются точными, специальными, а носят общий или организационный характер. Иногда с помощью данного метода решают несложные изобретательские задачи.

Тема №5. Особенности метода «круглого стола» как дискуссионного метода активного социально-психологического обучения

Цель использования и условия проведения метода «круглого стола». Методика проведения «круглого стола».

Цель использования метода «круглого стола» — всестороннее глубокое рассмотрение актуальной проблемы путем ее свободного группового обсуждения. Отличие метода «круглого стола» от метода групповой дискуссии в том, что на обсуждение первым методом выносятся, как правило, проблемы междисциплинарного характера с участием приглашенных ведущих специалистов. Рассматриваемые темы обычно носят многоаспектный характер: политический, экономический, юридический, нравственный и т.д. Вопросы приглашенным специалистам для подготовки к выступлению и ответам передаются заранее.

Метод получил свое название от используемых атрибутов при его проведении. Он предполагает:

- круговое размещение столов в помещении;
- принцип свободного микрофона, когда выступают все желающие, нет резкой критики и одергиваний;
- предварительную подготовку перечня вопросов, на которые должен ответить «круглый стол», передачу вопросов приглашенным специалистам;
- применение технических средств для быстрой обработки поступающей информации.

Варианты методики проведения «круглого стола»

1. Классический вариант:

- вступительное слово ведущего, представление участников, напоминание обсуждаемых вопросов;
- заслушивание кратких вводных сообщений специалистов и обучаемых по сути проблем с изложением различных точек зрения;
- уточнение ведущим предмета и вопросов дискуссии перед аудиторией;
- дискуссия;
- выработка согласованных позиций, поиск точек соприкосновения мнений; экспертной группой может быть предложено решение «круглого стола»;
- заключительное слово ведущего, разъяснение порядка решения вопросов, поступивших в ходе проведения «круглого стола» и сроков ответа по ним.

2. Начало «круглого стола» с показа видеофрагмента конкретной профессиональной ситуации с последующим обсуждением проблемы.

3. Начало «круглого стола» с блицопроса обучаемых по кругу интересующих их вопросов, уточнение порядка работы участников.

4. Начало работы с вопросов к приглашенным специалистам.

«Круглый стол» предъявляет свои требования и к приглашенным специалистам. Они должны быть не только крупными теоретиками или практиками в своей области, но и прежде всего людьми, умеющими изложить как можно больше информации за короткий отрезок времени, а также умеющими анализировать и синтезировать свои мысли в доступной для обучаемых форме.

Чтобы заседание «круглого стола» проходило активно и заинтересованно, целесообразно к подготовке занятия привлечь максимальное количество обучаемых, вызвать их инициативу, настроить на свободное общение. Чаще всего между обучаемыми распределяются задания подготовить сообщения по одному из вопросов «круглого стола». Обучаемые должны быть активны в выяснении (в форме вопросов) неясных для них моментов.

Раздел 3. Игровые методы активного социально-психологического обучения

Тема №1. Сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения

Признаки игры как универсального понятия. Классификация игровых методов. Основные характеристики игровых методов. Особенности проведения игры. Значимость игровых методов в психологическом тренинге. Постигровые эффекты.

Игру как универсальное понятие характеризуют следующие признаки:

- игровой контекст, включающий игровую зону (реальную или психологическую);
- время и пространство, в границах которых осуществляется игровое действие;
- правила, жестко структурирующие игру, но допускающие разнообразные импровизации и вариативность поведения;
- соотнесение «Я» и «Другие», позволяющее понять зависимость от товарищей по игре;
- эвристичность (дух творчества);
- выигрыш как мотив игры;

В литературе не существует единой классификации видов игр. В различных классификациях формы игрового метода выделяются по разным основаниям.

Так, в *классификации А.А. Осиповой* различаются следующие формы игровых методов:

1) *психотехнические игры*, направленные на снятие психической напряженности, развитие внутренних психических сил конкретного человека;

- игры – релаксации;
- адаптационные игры;
- игры – формулы;
- игры – освобождения.

2) *игровые методы разрешения конфликта*, основанные на развитии способности к рефлексии, эмпатии;

3) *игры – защиты от манипулирования*;

4) *игры для развития интуиции*;

5) *позиционные игры*, развивающие умение находить оптимальную позицию для общения;

6) *игры – коммуникации*.

Согласно *классификации И.В. Вачкова*, выделяют игры:

- ситуационно – ролевые;
- дидактические;
- творческие;
- организационно – деятельностные;
- деловые;
- имитационные.

Деловые игры применяются для решения организационно-производственных задач. Историю их возникновения специалисты относят к 1932г., когда М.М. Бирштейн провела деловую игру по организационно-производственным испытаниям. Но деловая игра не получила дальнейшего развития в социально-экономических условиях того времени и была заново изобретена в США в 50-х годах.

В психологических тренингах деловые игры используются в несколько «урезанном» виде, т.к. они все же в большей степени связаны с решением производственных, административных или учебных задач, но не психологических.

В настоящее время существуют сотни вариантов деловых и учебных игр. Деловые игры делятся на производственные, организационно-деятельностные, проблемные, учебные и комплексные.

Автор А.А. Вербицкий определяет *деловую игру* как форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. Такое воссоздание достигается за счет знаковых средств, моделей и ролей, играемых другими людьми.

Эффективность деловых игр достигается за счет воссоздания реальных условий профессиональной деятельности, личностного включения обучаемого в игровую ситуацию,

интенсификации межличностного общения, наличия ярких эмоциональных переживаний успеха или неудачи.

В отличие от дискуссионных и тренинговых методов, в деловой игре возникает возможность направленного вооружения обучаемого эффективными средствами для решения задач, задаваемых в игровой форме, но воспроизводящих весь контекст значимых элементов профессиональной деятельности.

Операциональные игры имеют сценарий, алгоритм решения и позволяют видеть результат этого решения, исследовать процесс принятия решения с учетом индивидуальных особенностей участников.

Ролевые игры (с элементами драматизации, имитации действительности) строятся на драматизации исследуемой ситуации. В ролевых играх делается упор на активные действия, имеет место постановка психологической задачи, деление на «куски», «сквозное» действие, «собирающее воедино куски», «физические» задачи, «физическое» действие.

Ролевая игра позволяет участникам:

- уяснить собственные социальные установки, чувства и мысли, связанные с той или иной социально-психологической реальностью;
- развивать эмпатию и осваивать механизм идентификации;
- осваивать новые модели поведения и формы общения;
- находить адекватное решение ситуации как бы изнутри (в отличие от группового обсуждения, где проблемы решаются как бы «со стороны»).

Преимуществом ролевых игр, определяющих их широкое использование в тренинговых занятиях, является условный характер, позволяющий участникам игры освободиться от сковывающих защитных психологических систем. Очень часто сюжет игры не связан со спецификой работы участников тренинговой группы, что способствует большей раскованности.

Особенности проведения игры

Игровые роли представляют собой инструкции для участников группы. Они определяются контекстом игры и ситуацией.

Инструкции задаются таким образом, чтобы была известна некоторая область возможных решений. В то же время желательно, чтобы инструкции носили проективный характер, который способствует возникновению творческого поиска и нахождению большего количества вариантов решения ситуации.

После формирования игровых команд и ознакомления их с материалами игры ведущий предоставляет им время (15 мин) для продумывания контраргументов. Такой прием способствует усилению и напряжению игрового эмоционального потенциала, что активизирует деятельность ролевых групп и помогает им включиться в игру.

Если в процессе выполнения задания у участников тренинга возникают какие-либо вопросы, ведущий отвечает на них и дает необходимые консультации.

В соответствии с установленным регламентом игры (примерно через 15 мин) проводится диагностика готовности групп к непосредственному разыгрыванию ситуаций. При этом используются методы наблюдения за поведением участников и беседы с ними.

Правило, с которым необходимо ознакомить представителей группы и которое предваряет основной этап игрового процесса, заключается в том, что непосредственные исполнители игровой роли, в случае необходимости, могут взять оперативную паузу. Это правило дает игроку возможность посоветоваться с ролевой группой, которую он представляет, и скорректировать свое поведение.

Основной этап игры начинается с непосредственного разыгрывания игровых ролей. При этом ведущий обращает внимание участников на время диалога (не менее трех минут) и на неограниченное количество "ходов".

Задача ведущего заключается в оказании игроку психологической поддержки в решении возникающих в процессе игры затруднений. Психологическая поддержка может осуществляться в форме такого вмешательства, при котором ведущий подсказывает, намекает и помогает участникам, когда они сталкиваются с трудностями, предоставляет им обратную связь в течение всего процесса взаимодействия. Обратная связь, осуществляемая в атмосфере взаимной заботы и доверия, позволяет участникам контролировать и

направлять свое неадекватное поведение. В то же время ведущему нежелательно слишком часто и жестко вмешиваться в ход игры и предлагать решение проблемных ситуаций в готовом виде, так как это подавляет участников и не способствует их саморазвитию.

На *этапе анализа* ведущий организует обсуждение результатов игры. Сначала экспертам предоставляется возможность высказать свое мнение. При этом важны не критика и обвинения в адрес игроков, а описание их поведения. Описание поведения означает сообщение о наблюдаемых действиях участников игры без приписывания им установок и личностных черт. Такой прием, как утверждает К. Рудестам, вызывает наименьшую психологическую самозащиту игроков и наибольшее желание изменить свое поведение.

Затем группы игроков-"актеров" могут отстаивать и обосновывать свои решения, действия, стиль исполнения ролей и выбранную ими стратегию поведения. Ведущий должен дать возможность личностной защиты игроку, представлявшему ту или иную ролевую группу. Также ведущему необходимо помнить, что после обмена мнениями важно сохранение доброжелательных отношений между участниками группы.

В *заключение* ведущий обобщает содержание занятия, констатирует достигнутые результаты и формулирует итог игры.

Игра позволяет участникам тренинга экспериментировать со своим поведением, не опасаясь серьезных отрицательных последствий, развивает психологическую креативность.

Еще одна функция игры - обучающая, когда демонстрируемый успешный стиль поведения расширяет потенциальный репертуар других участников, дает возможность приобрести новый опыт общения и изменить собственную неудачную стратегию.

Преимуществом метода игры также является наличие проблемных ситуаций, которые повышают интерес и мотивацию играющих к продуктивной деятельности, что способствует формированию у них необходимых навыков и умений, появлению стремления к самоанализу и саморазвитию.

Захватывающее действие игрового процесса способствует большей спонтанности и естественности поведения представителей группы, побуждает их к самовыражению и заставляет интенсивно сопереживать и анализировать происходящее.

Также благодаря методу игры возможна диагностика некоторых психологических явлений. Такая диагностика необходима для того, чтобы ведущий мог умело и гибко выбирать наиболее оптимальные способы взаимодействия с участниками игры, учитывать их личностные особенности, актуальный уровень их развития и готовность к научению и самоизменению.

Психологические игры в тренинге открывают перед участниками возможности, малодоступные в других условиях:

- человек в игре свободно обращается со значениями и смыслами, тем самым раскрепощая свои интеллектуальные ресурсы;
- расширяется поле сознания;
- укрепляется вера в свои силы;
- развивает творческие способности, талант к общению;
- закладывает этические и нравственные основы практического поведения;
- человек развивает сам себя, а не усваивает насильно внедряемые стандарты.

В психологических тренинговых играх большое значение имеет не сам процесс игры, а осмысление, рефлексия происходящего после игры.

Тема №2. Технология конструирования и проведения деловых игр

Понятие деловой игры. Классификации деловых игр. Основные признаки деловой игры. Требования к деловой игре. Структура модели деловой игры. Этапы подготовки и проведения деловой игры. Учебная деловая игра.

Деловая игра – это игровой метод активного социально-психологического обучения, род операциональных игр, заключающий в своей структуре форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловой игры представляет

собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику практической деятельности.

Деловая игра предполагает создание модели, способом работы с которой является имитация, осуществляемая в игровой форме. Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевую игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций.

Понятие «модель», трактуется как «система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала». Модель — это всегда замещение реально существующего объекта, процесса, явления, осуществляемое с помощью различных средств.

«Имитации» представляет собой приведение в действие модели путем манипулирования ее элементами, осуществляемое ЭВМ, человеком или ими обоими.

Эффективность деловых игр достигается за счет воссоздания реальных условий профессиональной деятельности, личностного включения обучаемого в игровую ситуацию, интенсификации межличностного общения, наличия ярких эмоциональных переживаний успеха или неудачи.

В отличие от дискуссионных и тренинговых методов, в деловой игре возникает возможность направленного вооружения обучаемого эффективными средствами для решения задач, задаваемых в игровой форме, но воспроизводящих весь контекст значимых элементов профессиональной деятельности.

В настоящее время существуют сотни вариантов деловых и учебных игр. Деловые игры делятся на производственные, организационно-деятельностные, проблемные, учебные и комплексные.

Деловые игры классифицируются также по характеру игрового процесса.

1. Отношения между группами обучаемых носят характер соперничества. Действие одной группы прямо или косвенно влияет на действие другой. При этом контакт между группами необязателен.

2. Разыгрывается взаимодействие группы. Контакт с помощью различных видов связи — обязательный элемент игры.

3. Ведется соревнование. Группы обучаемых между собой не связаны, участники играют независимо друг от друга и, начиная с одной и той же исходной ситуации, достигают различных успехов.

В зависимости от того какой тип человеческой практики воссоздается в игре и каковы цели участников, деловые игры классифицируют на (по А.К. Быкову):

- производственные (управленческие);
- учебные;
- исследовательские;
- диагностические (аттестационные).

Основные признаки деловой игры:

- наличие модели системы отношений в том или ином виде практики, воссоздание в ней предметного и социального содержания профессиональной деятельности;

- реализация «цепочки решений». На каждом новом этапе управления (новом игровом цикле) участники игровой группы могут получать информацию об изменении объекта с тем, чтобы выработать новое решение для следующего игрового цикла;

- наличие и распределение ролей. Каждый участник деловой игры исполняет свою роль. При этом допускаются роли любого уровня. Возможно групповое исполнение ролей малыми группами от 3 до 5 человек. Допускается исполнение ролей, не имеющих реальных аналогов на практике. При этом в деловых играх, в отличие от ролевых, при выделении состава ролей на первый план выдвигается аспект инструментального обучения, обучения средствам и способам поведения и деятельности определенных должностных лиц и в то же время формализуется и упрощается аспект межличностных отношений;

- различие ролевых целей между участниками при выработке решений. Играющие являются непосредственными участниками разрешения заключенного в сценарии конфликта, своими действиями они стремятся найти взаимовыгодное решение;

- взаимодействие игроков, исполняющих те или иные роли. Деловая игра проходит с максимальным эффектом, если игроки взаимодействуют в процессе общения наличие общей цели у всего коллектива, достижение которой обеспечивается взаимодействием участников через подчинение их различных ролевых целей единой цели;

- коллективная выработка решений участниками игры. Выработка решения группой в целом отличается от формирования его на основе мнений отдельных участников. При этом в условиях дефицита времени решение, выработанное группой, оказывается более рациональным, нежели полученное по индивидуальным решениям, формально, без обсуждения;

- многоальтернативность решений. В большинстве случаев решение, принимаемое группой, — это итог анализа альтернатив, возможных вариантов дальнейшего развития ситуации. Принимаемое решение является компромиссом между различными ролевыми установками и личными интересами участников;

- наличие управляемого эмоционального напряжения. В деловой игре создаются специальные условия для того, чтобы участники по-настоящему оказались вовлеченными в игру (создание конфликта, обеспечение личной заинтересованности, распределение ролей с учетом личностных особенностей и т.д.);

- наличие системы индивидуального и/или группового оценивания деятельности участников.

Разработка игровой модели деловой игры

Первый важный шаг в разработке игровой модели — постановка целей. В учебных деловых играх цели подразделяются на дидактические, воспитательные и игровые.

Дидактические цели должны отражать содержание квалификационной характеристики специалиста и формулироваться в терминах знаний, навыков и умений. Основные усилия разработчиков игры направляются на постановку целей, связанных с изучением собственно имитационной модели.

К воспитательным целям можно отнести цели приобретения опыта общения, овладения социальными нормами, выработки положительных установок на восприятие нового и др. Важно обеспечить объективные условия для реализации этих целей на всех этапах игры, в том числе и с помощью конструктивных элементов деловой игры, прежде всего, правил и системы оценивания. Механизмом осуществления подобных целей служит и рефлексия, процедура которой предусматривается сценарием.

Игровые цели ставятся перед всеми участниками игры. Ими часто служат цели выигрыша определенного числа баллов, очков либо иных показателей, начисляемых или снимаемых с игрока или команды за те или иные удачные (неудачные) действия в ходе игры.

Стержнем игровой модели является сценарий — описание в словесной и/или графической форме предметного содержания, последовательности и характера деятельности игроков, а также преподавателей, ведущих игру и управляющих игровой деятельностью.

Сценарий игры включает: предмет игры; содержание противоречия или конфликта; способ генерирования событий в игре; общую последовательность игры и графическую модель взаимодействия игроков; характер двуплановости.

Предмет игры отражает предмет имитируемой деятельности, которую обучаемые реализуют в рамках своей профессии. Описание предмета игры представляет собой перечень процессов или явлений, имитируемых в деловой игре, и сопровождается указанием на конкретные виды профессиональной деятельности, в которые он может входить как составной элемент.

Следующий элемент сценария — описание содержания противоречия или конфликта. Под игровым конфликтом понимается такое противоречие, которое специально создается с учетом содержания профессиональной деятельности и поведенческих характеристик ее субъекта. Выделяются два типа конфликтов: содержательный, связанный с предметом деятельности, и поведенческий, отражающий социально личностные характеристики профессионального поведения специалистов. Управление конфликтными ситуациями слу-

жит дидактическим инструментом для целенаправленного управления деловой игрой со стороны руководителя. Поэтому в отличие от «реального» конфликта в деловой игре, описываемого в имитационной модели, игровой конфликт должен быть практически отражен во всех элементах игровой модели.

Описание содержания конфликтных ситуаций в сценарии должно быть четким и кратким, позволяющим обучаемым сконцентрировать свои усилия и внимание на указанных аспектах профессиональной деятельности.

Способ генерирования событий как следующий элемент сценария определяет динамику и характер развития процесса игры и зависит от свойств объекта имитации и дидактических целей. Существуют три потенциально возможных способа генерирования игровых событий: детерминированный, спонтанный и смешанный. Данный параметр фактически определяет степень алгоритмизации и импровизации в деятельности обучаемых. Если акцент делается на развитие поведенческих умений обучаемых, то способ порождения событий преимущественно спонтанный. Если же более детально прорабатывается модель предмета деятельности, то характер развития событий в игре становится более детерминированным.

Обязательным элементом сценария должна быть общая последовательность игры и графическая модель ролевого взаимодействия игроков с необходимыми методическими рекомендациями. Целесообразно для этих целей привлечь схемы, упрощенные рисунки, графики, что позволит рационально использовать структуру методических рекомендаций деловой игры.

Весь ход игры необходимо разбивать на основные этапы, этапы — на операции, операции — на шаги и представлять их в виде блок-схемы. В графической модели ролевого взаимодействия рекомендуется отражать количественный и качественный состав участников игры, внутри- и межгрупповые связи и показывать структуру общения на каждом этапе деловой игры. Этот структурный элемент обеспечивает в определенной степени воссоздание социального контекста профессиональной деятельности специалиста. Общая последовательность игры и графическая модель ролевого взаимодействия должны сопровождаться текстовыми рекомендациями методического характера.

Характер двуплановости деловой игры (последнего элемента сценария) предполагает фиксацию на этапе конструирования вопроса: каким образом обучаемые будут отдавать себе отчет, что они делают как игроки, а что — как специалисты. Двуплановость обеспечивается при разработке всех элементов игровой модели, что дает возможность реализовать сугубо профессиональные цели в игровой форме. Данным элементом завершается описание структурных элементов сценария.

Третьим обязательным элементом игровой модели является комплект ролей и функции игроков.

Комплект ролей должен адекватно отражать тот фрагмент профессиональной деятельности, который реализуется тем или иным составом специалистов. Как известно, различают роли социальные, обусловленные местом индивида в системе объективных социальных отношений (профессиональных, социально-демографических и др.), и роли межличностные, определяемые местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, отверженный и др.). Выбор ролевой структуры деловой игры зависит от объекта имитации и целей обучения, поэтому роли в игре заимствуются из реальной профессиональной действительности (например, директор, заказчик, представитель министерства) и специально создаются с целью отражения определенных должностных позиций. В деловой игре допускаются роли любого уровня, групповое исполнение ролей, привлечение некоторых участников игры к организации игрового процесса и его экспертизе. Описание ролей включает следующие компоненты: перечень ролей и формируемых групп; функции, выполняемые игроками; инструкции по исполнению должностной роли; портреты ролей, характеризующие личностные качества игроков.

При определении функций игроков следует исходить из того, что они должны отражать основные виды деятельности специалистов, имитируемых в деловой игре.

При конструировании ролевой структуры важно обеспечить разность интересов игроков, поскольку она связана с конфликтными ситуациями, воспроизводимыми в деловой игре. Для этого целесообразно предусматривать как положительные, так и отрицательные

роли, исполнение которых способствует созданию проблемной, а в некоторых случаях конфликтной ситуации, например: «лидер», «консерватор», «конформист», «провокаатор» и др.

Немаловажное значение при определении состава ролей и функций игроков имеет количественный состав участников и число игровых групп. Как показывает практика, оптимальное число участвующих в игре – 30 человек, в рабочей группе – 7 человек.

Для того чтобы деловая игра носила организованный характер и протекала как управляемая форма учебной деятельности, она должна содержать правила игры (четвертый элемент игровой модели). Можно согласиться с точкой зрения, что правила — это ограничения в поведении и проявлении интересов игроков согласно представлениям конструктора игры о моделируемом объекте. Правила отражают закономерности реальных процессов и явлений, воспроизводимых в игре, а также закономерности собственно учебно-игровой деятельности.

Степень «жесткости» правил зависит от целей игры и объекта имитации. В тех случаях, когда объект имитации характеризуется «человеческим фактором», включает работу с людьми, правила должны отражать его спонтанный характер и определенную степень непредсказуемости. Правила игры являются нормой поведения для тех, кто согласился в ней участвовать.

Неотъемлемым структурным элементом игровой модели является система оценивания. Этот пятый элемент игровой модели непосредственно связан с дидактическим принципом прочности результатов обучения и развития познавательных сил обучаемых.

Система оценивания должна:

- обеспечивать разрешение противоречий в интересах участников деловой игры, определенный порядок взаимодействия, достижения общего результата, соревновательный характер деятельности игровых групп, многоальтернативность решения;
- предполагать оценку по определенным шкалам качества принимаемых решений;
- позволять оценивать деятельность каждого игрока и личностные качества участников.

Содержательная сторона системы оценивания, прежде всего, должна быть связана с общим результатом игры, вкладом каждого ее участника и предполагать определение качества общего результата игры, сформированности профессиональных (предметных и социальных) умений каждого игрока и коллектива в целом и наиболее выраженных личностных качеств игроков. Общий результат игры определяется, в свою очередь, характером имитационной и игровой моделей. Он может иметь вид конкретного продукта (документа, проекта), представлять собой определенные, найденные в ходе игры решения или рекомендации по совершенствованию профессиональной деятельности.

Средствами оценивания могут выступать баллы, анкетирование как метод экспертных оценок.

Методическое обеспечение деловой игры (шестой элемент игровой модели) представляет собой ее текстовое и графическое оформление.

Обязательными материалами в методическом обеспечении игры являются:

1. Исходная информация об игре (по сути, ее проспект), позволяющая обучаемым быстро составить представление о ее содержании и направленности. В исходную информацию включаются классификационные признаки игры, ее основные параметры (предмет игры, сфера имитируемой деятельности, способ генерирования событий, суть и характер конфликтных ситуаций, этапы и продолжительность).

2. Методические рекомендации по подготовке и проведению игры, как общие по всей игре, так и по отдельным этапам, операциям.

3. Набор различных форм документации, необходимой для выполнения и фиксации обучаемыми всех действий в игре. Формы этих документов должны отражать свойства и особенности функционирования объекта имитации. Целесообразно различать документы — аналоги реальных документов и те, что специально создаются для деловой игры, т.е. игровые. Для облегчения реализации принципа двуплановости в деловой игре нужно использовать особое оформление документов — эмблемы, символы, специальное световое решение. Это требует дополнительных усилий и затрат со стороны разработчиков и

руководителей игры, но зато оправдывается эмоциональностью и увлеченностью обучаемых, что сказывается на эффективности деловых игр. Степень детализации методических рекомендаций зависит от сложности объекта имитации, контингента обучаемых, а также от намерения разработчиков тиражировать и передавать игру другим пользователям.

Процесс конструирования деловой игры включает 4 этапа:

I этап: определение цели игры.

Она формируется, исходя из задач обучения, содержания изучаемых теоретических проблем и тех умений, которые должны быть обретыены участниками в процессе занятия.

II этап: определение содержания.

В процессе конструирования деловой игры подбирают ситуации, наиболее типичные по структуре деятельности для учителя, классного руководителя, что и обеспечивает профессиональный контекст игры.

III этап: разработка игрового контекста.

Игровой контекст, являющийся специфическим и обязательным компонентом в конструкции деловой игры, обеспечивается: введением новых правил; игровых прав и обязанностей игроков и арбитров; введением персонажей; исполнением двойных ролей; введением противоположных по интересам ролей; конструированием поведенческих противоречий; разработкой системы штрафов, поощрений, премий; визуальным представлением результатов, что излагается в игровой упаковке документации.

IV этап: составление структурно-функциональной программы деловой игры, содержащей цели и задачи, описание игровой обстановки, ее организационную структуру и последовательность, перечень участников игры, их функции, вопросы и задания, систему стимулирования.

Методика проведения деловой игры включает 4 последовательных этапа, которым предшествует предварительная подготовка к игре.

Предварительная подготовка участников игры по данной теме включает в себя лекционное изложение материала, самостоятельную работу над рекомендованной литературой с последующим самоконтролем и самооценкой по разработанному преподавателем перечню вопросов и ответов. Процедура занятий в форме деловой игры состоит из нескольких этапов.

На I этапе (организационный) проводится обоснование темы и цели игры, формирование мини-групп (по 4-5 чел.), создание арбитража (4-5 чел.), информирование участников об условиях игры, вручение игровых документов.

I этап занятия завершается актуализацией знаний играющих: каждая мини-группа отвечает на заданные ей два вопроса: представители других мини-групп дополняют. Ответы и дополнения оцениваются арбитрами по трем уровням: деловому, риторическому, этическому, что создает климат соревновательности, активности, вводит игроков в роль. Таким образом, уже на первом этапе игры стоит вопрос «да» или «нет», «выигрыш» или «проигрыш», что делает ее увлекательной, а существующая система стимулирования (в том числе и объективность подведения итогов игровой деятельности) побуждает каждого действовать так, как если бы он действовал в реальной жизни, максимально использовать теоретические знания и практический опыт.

II этап (подготовительный) включает в себя самостоятельную работу мини-групп, изучение ситуаций, инструкций, распределение ролей, сбор дополнительной информации, заполнение сводных таблиц, оценку письменных ответов арбитражем.

В ходе III этапа (игрового) мини-группы имитируют подготовленные задания. После ответа другие мини-группы дополняют, уточняют или опровергают их действия; арбитры вводят импровизации, которые должны быть решены в режиме сжатого времени. Арбитраж фиксирует все выступления, дополнения, оценивает их, как и ранее, по трем уровням.

IV этап. Анализ решений. Подведение итогов. Арбитрами анализируется процесс игры, поведение и активность слушателей, обращается внимание на ошибки и правильные решения, подводятся итоги соревнования.

Учебная деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности

специалиста. В этих условиях усвоение новых знаний накладывается на канву будущей профессиональной деятельности; обучение приобретает совместный, коллективный характер; личность специалиста развивается в результате подчинения двум типам норм - компетентных предметных действий и социальных отношений коллектива. В таком контекстном обучении достижение дидактических и воспитательных целей слито в одном потоке социальной по своей природе активности обучающихся, реализуемой в форме игровой деятельности.

Учебные деловые игры как имитационные игры по целевым установкам и содержанию игрового участия включают близкие по смыслу элементы инсценировки событий, ролевой игры, психо- и социодрамы. Деловые игры можно использовать и как средство диагностики и прогноза поведения личности в различных (социальных, экономических и производственных) ситуациях. Они также эффективны для создания исследовательских моделей, способствующих пониманию организационных структур, обучающих моделей, создающих типовые ситуации делового общения, и др.

Деловая игра – один из ведущих методов активного обучения. Как метод обучения деловая игра должна отвечать следующим требованиям:

- распределение ролей между участниками игры;
- совместная деятельность участников игры в условиях дифференциации и интеграции имитируемых функций;
- диалоговое общение партнеров по игре как необходимое условие принятия согласованных решений;
- различие интересов у участников игры и появление конфликтных ситуаций;
- наличие общей игровой цели у всего коллектива (игровая система), которая является ведущим стержнем игры, фоном, на котором развиваются частные конфликты и противоречия;
- введение в игру импровизации (непредвиденных обстоятельств, моделирующих возможные непредвиденные обстоятельства);
- использование гибкого масштаба времени;
- применение системы оценки результатов игровой деятельности и профессиональных знаний, способствующих созданию климата состязательности;
- наличие в игре системы стимулирования, создающей интеллектуальную и эмоциональную обстановку, т. е. побуждающей в ходе игры действовать так, как бы действовал в реальной жизни;
- динамичность, непрерывность и занимательность деловой игры;
- достижение единого обучающего, развивающего и воспитывающего эффекта деловой игры.

Тема №3. Технология подготовки и проведения ролевых игр

Сущность и классификация ролевых игр. Характерные признаки ролевой игры. Процедура проведения ролевой игры.

Ролевая игра – это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого «проживания» жизненной или профессиональной ситуации.

Проигрывание роли, определенной сценарием, отождествление (идентификация) с ней помогает обучающему:

- обрести эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми в личностных и профессионально значимых ситуациях;
- установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнеров по общению;
- пойти на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных ситуациях.

Ролевые игры классифицируются по нескольким основаниям.

1) по назначению они подразделяются на:

- ролевые игры по диагностике личностных качеств;

- ролевые игры по тренировке социально-ролевого поведения (в том числе с элементами психо- и социодрамы);

- ролевые игры по развитию коммуникативных и организаторских качеств.

2) в зависимости от полноты заданного сюжета:

- со слабо обозначенным сюжетом;
- с достаточно полно обозначенным сюжетом;
- с жестко заданным сюжетом.

Характерные признаки ролевой игры:

- наличие и распределение ролей. Каждый участник ролевой игры получает определенную роль;
- различие ролевых целей при решении поставленных задач. Участники ролевой игры принимают решения в соответствии с задаваемыми им социальными ролями;
- взаимодействие игроков, исполняющих те или иные роли. Оно происходит по вертикали и горизонтали;
- наличие общей цели у коллектива. Общей целью в ролевой игре является приобретение новых знаний и отработка навыков принятия осознанных ответственных решений в процессе совместной деятельности и в межличностном общении;
- многоальтернативность решений. В ролевой игре игрокам приходится принимать решение после анализа нескольких альтернатив, возможных вариантов дальнейшего развития ситуаций;
- наличие управляемого эмоционального напряжения. Оно возникает благодаря тому, что социальные роли выполняются участниками в контексте конфликтной ситуации; эта ситуация невольно сопровождается вынужденной активностью игроков;
- система индивидуального и/или группового оценивания деятельности игроков.

Ролевая игра позволяет участникам:

- уяснить собственные социальные установки, чувства и мысли, связанные с той или иной социально-психологической реальностью;
- развивать эмпатию и осваивать механизм идентификации;
- осваивать новые модели поведения и формы общения;
- находить адекватное решение ситуации как бы изнутри (в отличие от группового обсуждения, где проблемы решаются как бы «со стороны»).

Признаками ролевой игры являются:

- 1) наличие модели управляющей системы;
- 2) наличие ролей;
- 3) различие ролевых целей участников игры;
- 4) взаимодействие ролей;
- 5) наличие общей цели у всего коллектива;
- 6) многоальтернативность решений;
- 7) наличие системы группового или индивидуального оценивания деятельности участников игры;
- 8) наличие управляемого эмоционального напряжения.

Преимуществом ролевых игр, определяющих их широкое использование в тренинговых занятиях, является условный характер, позволяющий участникам игры освободиться от сковывающих защитных психологических систем. Очень часто сюжет игры не связан со спецификой работы участников тренинговой группы, что способствует большей раскованности. Различают две основные группы ролевых игр: спонтанные (импровизационные) и сюжетные (сценарные).

В *спонтанной ролевой игре* отсутствует развернутая фабула, а роли и позиции участников только намечаются. Основная задача играющих – проявить свои способности к импровизации и моделированию поведения. Они не требуют специальной подготовки и могут придумываться в течение занятия. Основные их преимущества заключаются в высоком творческом потенциале, ориентации на актуальные проблемы участников тренинга.

Сюжетные ролевые игры основаны на задачах, которые ведущий ставит перед собой заранее, планируя тренинговый курс, они ориентированы на анализ наиболее типичных проблем делового общения. Такие игры требуют больше времени и дают более сложный

материал для анализа, их используют для обучения участников непривычным для них моделям поведения

Процедура проведения ролевой игры

1. *Подготовка к проведению игры.* Ведущий объясняет суть метода, игровые правила и задачи участников. На данном этапе излагается сценарий и организуется игровое пространство.

2. *Непосредственное проведение игры.* Участники в игре воплощают сценарий, происходит «проживание» участниками проблемной ситуации в ее игровом воплощении, т.е. в ролевой игре обучаемые овладевают опытом деятельности и соответствующих ему переживаний, сходных с тем, что они получили бы в действительности. Другие обучаемые фиксируют свои оценки происходящего по заранее определенным критериям. Значительно повысить эффективность метода ролевой игры позволяет использование видеотехники.

3. *Подведение итогов игры.* Суть данного этапа — осмысление «пережитого». Начинать желательно с вербализации участниками игры своих переживаний (описания словами своих ощущений, возникавших по ходу игры) и обмена эмоциональным опытом между участниками игры.

4. *Анализ ролевой игры,* который включает в себя самоанализ ее участников и «обратную связь» (мнения, комментарии) в их адрес от других членов группы.

В комментариях не должно быть оценок ни самого человека, ни его поступков, слов и манеры общения. Продуктивная обратная связь не должна содержать советов или интерпретаций, в ней может присутствовать информация о том, какие чувства испытывает партнер (или наблюдатель), о чем он думает и как может поступить в данной ситуации.

Завершается обсуждение ролевой игры сопоставлением проигранной ситуации с реальной профессиональной и жизненной практикой, поиском аналогий из жизни самих обучаемых, планированием дальнейшей деятельности. Возможно повторное проведение игры на основе внесенных поправок и изменений.

Главным достижением ролевой игры можно считать желание участников воплотить полученный опыт в жизнь и повышение уверенности в своих собственных возможностях

Тема №4. Большая психологическая игра как разновидность ролевой игры

Большая психологическая игра и ее возможности. Типология больших психологических игр. Развивающие возможности больших психологических игр. Технология создания большой психологической игры.

Большая психологическая игра – это самостоятельное, целостное, законченное действие, имеющее свою внутреннюю систему целей и правил, достаточно продолжительное по времени. Это – маленькая жизнь, которая проживается каждым участником. Она позволяет участникам получить опыт, ценный и для их настоящей жизни. «Большая игра» принципиально отличается от других видов игры тем, что для своих участников она выступает как деятельность.

Возможности психологической игры

Почему большинство людей в любом возрасте так любят играть?

- игра – это целостное состояние души;
- игра (хорошо продуманная или очень тонко, по наитию, придуманная) захватывает человека целиком; это единство мыслей, чувств и движения. Это гармоничная жизнь в образе, роли, ситуации, мире;
- игра – это уникальное фантастическое пространство, обладающее огромным творческим потенциалом; можно творить себя, свои отношения с другими, свое будущее и будущее мира в совершенно безопасной атмосфере и ситуации; можно сказать себе: «Я играю роль» и позволить себе быть самим собой;
- в игре мы больше похожи на себя, чем в жизни; хорошая игра – это психологический эксперимент, который ставит сам на себе каждый участник. Его результаты не всегда предсказуемы, более того – чаще всего неожиданны, а иногда – очень болезненны. И если у участника нет сил принять и осмыслить новый опыт, игра предлагает ему безопасный уход, защиту: «То был не ты, а навязанная тебе роль. В жизни у тебя все по-другому». Это важно в любом возрасте, а в детском, подростковом – особенно.

Для младших школьников, пятиклассников игры предоставляют им возможность эмоционально отреагировать на различные волнения и трудности, построить на уровне чувств отношения с окружающими, научиться контролировать и регулировать свой внутренний мир.

Для школьников 11-14 лет игра является безопасным «как бы» пространством построения отношений с окружающими людьми. Мальчики – девочки, последователи – лидеры, отверженные – «звезды» – все это системы отношений, которые подросткам невероятно трудно осознавать, строить, изменять в реальной жизни. В игре им такая возможность предоставляется.

Для старших школьников характерно восприятие игры как психологической возможности понять себя и других, увидеть и прочувствовать перспективы развития, прожить модели поведения, отношений, которые до этого казались невозможными или были недоступны. Игра выступает как лаборатория, средство познания и развития.

Психолого-педагогические возможности игры

<i>Особенности игры как деятельности</i>	<i>Психолого-педагогические возможности игры</i>
Игра – это внутренне мотивированная, самооценная для человека деятельность	В игре человек чувствует себя естественно, адекватно своей человеческой природе, так как естественное состояние человека – это состояние Деятеля, инициатора собственного развития
Человек включается в игру целиком: всем своим интеллектуальным, личностным, эмоциональным потенциалом, своим жизненным опытом и творческими ресурсами	Игра предоставляет широчайшие возможности для развития и саморазвития, так как человек находится в состоянии «максимальной готовности» к этому
Игра задает участнику правила поведения, границы дозволенного, временные пределы самореализации в данном игровом пространстве	Игра предоставляет значительные возможности для формирования саморегуляции, навыков планирования, самоконтроля и самооценки
Игра является «экспериментальной площадкой» личности, позволяет чувствовать себя свободным от всех ограничений (стереотипов, шаблонов мышления и привычных вариантов решения проблемы)	Игра позволяет осмыслить и понять себя, увидеть (почувствовать) перспективы изменения, построить новые модели поведения, научиться по-другому относиться к миру и себе
Игра – это совместная деятельность, предполагающая коллективную взаимозависимость и расширение личных возможностей за счет привлечения потенциала других участников	Игра развивает важнейшие социальные навыки и умения, способность к эмпатии, кооперации, разрешению конфликтов путем сотрудничества, учит человека видеть ситуацию глазами другого

Типология больших игр

- 1) *Игровые «оболочки»* - самый распространенный, самый простой вид большой психологической игры. Используются в начальной школе, с младшими подростками как некоторое обрамление, общий фон психологической работы, которая по своей сути может быть не игровой, а (чаще всего) тренинговой.

Игровые «оболочки» могут быть самыми разными. Например, путешествие на поезде от станции к станции, движение внутри от уровня к уровню, международная конференция журналистов с проходящими в ее рамках мастер-классами, создание узоров в волшебном калейдоскопе.

Игровые «оболочки» можно использовать и в работе со старшеклассниками, но уровень эстетических требований к ним в этом случае существенно повышается.

2) «Игры-проживания» позволяет создать условия для совместного и одновременно индивидуального, личного освоения некоторого придуманного пространства, построения в его рамках межличностных отношений, создания и осмысления ценностей личного существования в данной ситуации; возраст может быть любой.

Важный момент в игре – самоопределение в пространстве и времени каждого участника. Нельзя увлекаться только групповыми процессами. Нужно построить игру так, чтобы каждый участник осознал свое место, свою позицию, осмыслил значение игровой ситуации для себя лично.

3) «Игры-драмы»

Суть «игры-драмы» – ситуация совершения выбора, но к нему нужно подвести участников. Выбор будет действительно личностно переживаться в том случае, если участники глубоко погрузились в игровую ситуацию, вжились в нее и в свою роль. Значительная часть игрового времени уходит на то, чтобы «вживить» участников в их роли и ситуацию.

Для этого применяются самые разнообразные приемы. Хорошо помогает внешний антураж: элементы костюмов, оформление помещения, световые и музыкальные эффекты; погружению в игру способствует присвоение участникам каких-то собственно сюжетных статусов, ролей, имен. Очень хороший эффект дают психодраматические и гештальт-техники проживания, медитативные приемы. Все эти факторы вместе способствуют тому, чтобы участники позволили себе выйти из привычных состояний и ролей, освободили свои психические ресурсы для разговора с самими собой.

Проведение драматических игр требует определенной личностной и профессиональной готовности (даже зрелости) ведущего.

4) «Деловые» и проектные игры

Еще один, четвертый вид психологической игровой работы в школе – «деловые» игры. Они направлены на освоение, осмысление так называемых инструментальных задач, связанных с построением реальной деятельности, достижением конкретных целей, структурированием системы деловых отношений участников. «Деловые» игры с детьми могут носить несложный сюжетный характер, а могут иметь вид собственно организационного семинара.

Проектные игры. Их назначение – формировать проектное мышление участников, умение работать с проблемой. Проектные игры с детьми могут иметь сюжет, а могут проводиться на реальном материале, например, в связи с каким-то мероприятием, в котором класс должен принять участие. Подготовка к нему вполне может осуществляться в виде проектной игры.

«Деловые» игры в работе с детьми, с нашей точки зрения, очень перспективное направление. Они учат ребят строить свою деятельность, налаживать деловое сотрудничество со сверстниками, вступать в коллегиальные отношения со взрослыми. Особенно ценными представляются совместные деловые семинары школьников и взрослых – педагогов, родителей.

5) *Психологические акции.* Это – игровая среда, которая на определенное время создается в пространстве школы, параллели, класса. Она не мешает разворачиваться другим видам деятельности детей и взрослых, но имеет некоторое собственное содержание, правила, намеченный результат.

Основная цель таких «акций» – расширение жизненного пространства участников за счет внесения в их жизнь новых дополнительных смыслов, чувственных красок, культурных значений. «Жизнь богаче, чем вы ее привычно воспринимаете» – таков, видимо, пафос «психологического действия». Как нельзя лучше для создания такой среды подходит Психологическая Неделя в школе. «Психологические акции» могут быть эпизодичны, внезапны, невелики по количеству участников или длительности проведения.

Важные особенности «акции» – ненавязчивость и необычность. Она не мешает существовать в обычном режиме тем, кто хочет ее не замечать, окрашивает в новые яркие краски жизнь тех, кто готов в нее включиться. Акции на время своей жизни создают в школе определенный настрой, доминирующее эмоциональное состояние; школа становится единым целым, а находящиеся в ней люди – близкими и интересными собеседниками.

Развивающие возможности «больших» игр

<i>Вид «большой» игры</i>	<i>Особенности игровой деятельности</i>	<i>Развивающие возможности</i>
Игровые «оболочки»	Игровой сюжет выступает обрамлением, общим фоном, на котором решаются развивающие и коррекционные психологические задачи	Развитие психических процессов и свойств, являющихся базовыми для дальнейшего формирования субъектной позиции: регуляторных, мотивационных. Развитие коммуникативных навыков и социально-психологических свойств личности: социального воображения, социальной перцепции, готовности к сотрудничеству и т.д. Развитие рефлексии и саморефлексии
«Игры-проживания»	Индивидуальное и групповое освоение игрового пространства, построение в его рамках межличностных отношений, осмысление ценностей личного бытия в создавшейся жизненной ситуации	Развитие мотивационной сферы. Развитие и осмысление личной системы жизненных ценностей и смыслов. Построение своей деятельности в контексте ситуации и отношений с другими людьми. Развитие личностной критичности. Расширение представлений о мире человеческих чувств и переживаний
«Игры-драмы»	Самоопределение каждого участника в игровой ситуации, совершение ценностно-смыслового выбора и проживание его последствий.	Развитие мотивационной сферы. Развитие и осмысление личной системы жизненных ценностей и смыслов. Развитие готовности к совершению выборов, навыков постановки и удержания цели в рамках совершенного выбора. Развитие навыков планирования деятельности и рефлексии
«Деловые» игры	Освоение и осмысление инструментальных задач, связанных с построением реальной деятельности, достижением конкретных целей, структурированием системы деловых отношений с другими людьми.	Развитие навыков целеполагания и планирования деятельности. Развитие внутренней гибкости в разработке и изменении плана действий. Развитие навыков саморегуляции в процессе достижения целей. Развитие социальной и личностной критичности, умений соотносить свою деятельность с деятельностью других людей
Психологические акции	Создаваемая игровая среда накладывается на привычное функционирование школы или класса	Расширение жизненного пространства личности внесение в него новых смыслов и ценностей, новых эмоциональных и интеллектуальных возможностей, моделей межличностных отношений. Развитие креативности, гибкости в принятии нового опыта

Создание большой психологической игры

В целом процесс создания «большой» психологической игры можно представить в виде следующего алгоритма:

- постановка психологических целей и задач предполагаемой игры;

- выбор вида игры, наиболее подходящего для достижения поставленных целей;
- создание сюжетной канвы, постановка игровой цели, разработка этапов игры;
- наполнение этапов игры содержанием, позволяющим достигать поставленных целей;
- выбор конкретных игровых приемов.

Цели игры

Создание большой психологической игры начинается с осознания проблемы и вытекающих из нее психологических задач. Цель и задачи работы, осознанные в процессе анализа некоторой реальной проблемы, определяют всю стратегию создания игры.

Вид игры

Следующий шаг – определение вида игры. Прежде всего, нужно исходить из реальной проблемы, цели и задач игры. Кроме этого, необходимо учитывать особенности класса, опыт участия школьников в психологических процедурах, степень доверия друг другу и психологу и многое другое.

Сюжет и сценарий

Следующий этап – создание (нахождение) подходящего сюжета и конструирование сценария. Можно использовать сюжеты как минимум трех типов: волшебные, метафорические и реальные.

Волшебный сюжет позволяет конструировать сценарий под собственную волшебную логику, которая может идти в разрез или, скажем, параллельно реальной логике. Это открывает широкие возможности для управления ситуацией, подстройкой сюжета под задачи.

Метафорические сюжеты погружают участников в миры, подобные реальному миру. Между логикой метафорической игры и реальной логикой есть определенная связь, но она неочевидна и очень часто плохо объяснима на словах. Она «переживается» участниками.

Игры с реальным сюжетом основаны на логике нашего собственного мира. Там может быть только так, как бывает в реальности. Нет ни волшебства, ни «чужой» логики, ни парадоксов. Другое дело, что события, происходящие в игре, могут быть уникальными и даже невозможными в реальной жизни. И действовать внутри этих событий участникам приходится, опираясь на собственный здравый смысл и собственную логику.

В отличие от сюжета, который создается во многом интуитивно, *сценарий* конструируется вполне сознательно. Каждая его строчка — результат согласования капризного и своенравного сюжета и профессиональных целей психолога. В сюжете цели еле заметно присутствуют, в сценарии они явно прослеживаются. По отношению к каждой процедуре, используемой в игре, психолог должен уверенно отвечать на вопрос: Зачем она применяется? Почему именно она? Какие ожидаются психологические результаты и развивающие следствия?

Таким образом, можем отметить:

- Игра существует и разворачивается для данной группы участников, а не наоборот: группа «вставляется», «вкладывается» внутрь игры с запрограммированным итогом. Ничто так не разрушает ткань игрового действия, как возникающее у участников ощущение, что ими управляют, что за них все заранее решили.
- Психологическая игра не может быть праздником. Она должна стать Событием внутренней жизни, событием в отношениях, в непрерывном процессе познания мира и утверждения себя в нем. Иногда это Событие осознается участниками как таковое. Тогда они говорят: «Сегодня я почувствовал...», «Сегодня я понял...», «Сейчас мне кажется, что...», «Я теперь знаю, как...». Чаше, Событие не осознается, а просто переживается, просто становится новым опытом. И тогда мы слышим на последнем кругу: «Это было важно для меня», «Мне было очень приятно, когда...», «Больше всего мне понравилось в игре, что...», «Я не знаю, что сказать, мне хочется подумать об этом одному». Или просто: «А когда мы еще будем играть?» Сама по себе игра событием может и не стать. Чтобы превратить ее в событие для конкретных участников, за каждой строкой сценария нужно видеть возможность рождения опыта, возникновения нового переживания, потребности в поступке.
- Психологические игры и тренинги расширяют личностное пространство человека, дают ему новый опыт переживания, поведения, понимания себя.

Тема №4. Организационно-деятельностные игры

Сущность и назначение организационно-деятельностной игры. Структура, особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры. Этапы и психологический механизм организационно-деятельностной игры.

Организационно-деятельностная игра – игровой метод активного социально-психологического обучения, род операциональных игр, в ходе которой с использованием моделирования организации профессиональной деятельности обучаемыми решаются актуальные теоретические и практические проблемы, развивается рефлексивный компонент творческого мышления.

В отличие от деловой игры (цель которой – решение актуальной педагогической задачи), целью организационно-деятельностной игры является решение теоретической или практической проблемы. Задача — это ситуация, в которой надо найти определенный порядок действий (алгоритм) для достижения цели и в которой осуществление этого алгоритма требует наличия определенных умений. Проблемная форма организации деятельности, коммуникации, рефлексии и мышления, применяемая в организационно-деятельностной игре, означает, что игроки помещены в условия, когда они не знают, что и как делать, какие они должны выработать способы деятельности, коммуникации, мышления, рефлексии и т.п.

Организационно-деятельностные игры считают играми на развитие, методологизацию мышления, выработку обобщенных приемов продуктивной умственной деятельности. Организационно-деятельностная игра развивает способность к действиям в широкой, с зыбкими границами области, приучает к коллективной мыслительной деятельности, осуществляет перестройку мышления участников. Она отличается от деловой игры тем, что проводится более продолжительное время (как правило, в течение пяти дней), предполагает участие широкого круга организаторов: режиссера, сценариста, методологов и игротехников, обязательное и широкое использование рефлексивных методик.

В организационно-деятельностной игре устанавливается иерархический уровень взаимодействия: игровой, игротехнический, методологический, предполагающий привлечение к игре специалистов — режиссеров, сценаристов, методологов и игротехников.

Составные базовые технологии в организационно-деятельностной игре:

- мнемотехника (развитие системы понятий);
- психотехника (управление системой мотивов);
- схемотехника (перевод понятий в фафическую форму);
- фуппотехника (организация фупповой работы);
- социотехника (использование социального опыта как средства обучения).

Результаты организационно-деятельностных игр:

- во-первых, развитие мышления обучаемых, выработка приемов продуктивной умственной деятельности, умений анализировать действительность, формулировать теоретические и практические проблемы и решать их;

- во-вторых, складывание коллективного мыслительного действия и обучение коллективному мышлению;

- в-третьих, в ходе игры ситуации проблемного типа переводятся в ситуации задачного типа, происходит развитие социально организуемой деятельности и социальной практики, формулируются новые цели, идеалы, ценности; такое обновление профессиональной подготовленности игроков происходит либо вследствие качественно смоделированных условий деятельности, либо в результате системной критики деятельности;

- в-четвертых, результатом игры являются быстрое возникновение и развитие групп, вплоть до коллективов со сложной архитектурой микрогрупп, формируются команды для преобразования практики.

Структура и особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры

Технология подготовительной части организационно-деятельностной игры сводится к следующему. Прежде всего, выбирается тема, которая аккумулирует в себе актуальную теоретическую и/или практическую проблему, имеющую место на данный момент в профессиональной деятельности специалистов.

В подготовительный период осуществляется подбор участников игры. В состав групп играющих желательно ввести практиков из близких областей деятельности. Составы команд подбираются в связи с выделенными проблемами.

Заблаговременная *подготовка обучаемых к организационно-деятельностной игре* включает в себя:

- предметно-содержательную подготовку (изучение литературы, прочитанных лекций, решение контрольных задач);
- схемографическую подготовку (освоение символов и знаков);
- рефлексивно-психологическую подготовку (продумывание личностных стратегий действий на занятиях).

Каждая организационно-деятельностная игра, как правило, проводится в течение пяти дней и делится на *следующие этапы*: самоопределение; анализ проблемы; определение системы ценностей и целей деятельности; определение системы средств осуществления деятельности; построение проекта измененной деятельности.

Фазы психологического механизма игры:

1) фаза принятия участниками нормативных требований к игровой деятельности; обучаемые в состоянии «какие они есть в жизни» входят в игровую деятельность. Они становятся игроками и самоопределяются в игре. Участники соотносят цели и правила участия в организационно-деятельностной игре с собственными целями. У них складываются представления об их деятельности, происходит презентация — процесс и способы представления, подачи себя окружающим.

2) осознания затруднений в практическом и мыслительном планах деятельности по разрешению проблемы; участники анализируют свою практическую деятельность и формулируют существующие проблемы. В основе каждой игры обязательно находится проблемная ситуация, сложившаяся в той или иной сфере практики. На этом этапе происходит процесс рефлексивного восхождения от абстрактного к конкретному при анализе деятельности, т.е. «рефлексивная взгонка», когда анализируются затруднения в практике, выявляются основные субъекты практики и их отношения, строится проблемное поле и формулируются проблемы.

3) формирования потребности в перестройке собственной деятельности и личности; участники сопоставляют представления о том, «какие они есть», с представлениями о том, «какими они должны быть», чтобы преодолеть затруднения в деятельности. Участники обнаруживают нетождественность этих представлений и осознают, что причина находится в них самих, в характере их деятельности. На этой фазе они оказываются перед выбором и осуществляют его: или перестраивать свою деятельность и себя, или отказаться от попыток решения проблемы и жить по-старому. У участников появляется потребность в собственном саморазвитии, и они через уточнение ценностей и целей своей профессиональной деятельности обращаются к синтезу новых знаний и способностей по овладению этой деятельностью. Чтобы выяснить причины затруднений практической деятельности, участники анализируют ситуации на теоретическом абстрактном уровне. Работа с концепциями или теоретическими схемами требует разработки или уточнения теоретических понятий, для построения которых используется логика «восхождения от абстрактного к конкретному». У участников формируется способность создать деловую атмосферу при обсуждении, а также понимание динамики групповых процессов. Именно в этот момент у игроков появляется потребность «быть другими» для преодоления затруднений в коллективной деятельности.

4) построения стратегии профессионального самоизменения; участники строят стратегию самоизменения и саморазвития, испытывают потребность быть другими, строят проекты измененной профессиональной деятельности. Осознаваемая потребность участников организационно-деятельностных игр «быть другими» и действовать «по-другому» становится мотивом их деятельности, как в рамках игрового учебного процесса, так и после игры, на практике.

Управление организационно-деятельностной игрой требует от организаторов большой гибкости, творчества на всех этапах ее подготовки и проведения.

Раздел 4. Тренинговые методы активного социально-психологического обучения
Тема №1. Общая характеристика тренинговых методов социально-психологического обучения

Понятие о социально-психологических тренинговых методах. Классификация психологических тренингов. Определение и специфика психологического тренинга. Цели тренинговой работы. Возможности, преимущества и ограничения тренинга.

В последнее время интерес к применению психологического тренинга все время возрастает, т.к. в наше время, когда жизнь требует переработки огромного количества информации, повышения стрессоустойчивости, адаптированности человека к условиям окружающей социальной и природной среды, старые приемы и методы деятельности уже мало помогают. За последние 10-15 лет психологический тренинг стал одной из наиболее распространенных форм психологической практики.

В настоящее время существует ряд противоречий и неясностей в определении тренинга как особой области прикладной психологии. В наиболее широком контексте термин «тренинг» используют для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы. Однако параллельно существуют и такие понятия, как групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории.

Автор И.В. Вачков отмечает, что «современное понимание тренинга включает в себя многие традиционные методы групповой психотерапии и психокоррекции, что вынуждает искать его истоки в разнообразных направлениях клинической психотерапии в группах».

Психологический тренинг используется для работы со здоровыми людьми с целью решения задач по развитию и совершенствованию качеств, необходимых для улучшения их социальной жизни и профессиональной деятельности. В связи с этим, С.И. Макшанов определяет тренинг как многофункциональный метод преднамеренных *изменений* психологических феноменов человека, группы и организации.

Автор Ю.Н. Емельянов дает следующее определение: «...Термин «тренинг»... должен использоваться для обозначения методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности...».

Тренинг также рассматривается как способ ускорения психологического развития и самореализации личности, ориентированный на воздействие, на групповое развитие с помощью оптимизации форм межличностного общения.

Классическое определение тренинга следующее: «...Совокупность групповых методов формирования умений и навыков самопознания, общения и взаимопонимания людей в группе».

Фактически можно утверждать, что тренинг является одним из методов, применяемых и в психотерапии, и в психокоррекции, и в обучении.

Вместе с тем, является оправданным вычленение психологического тренинга как вполне самостоятельного направления.

Во-первых, в отличие от психотерапии цели тренинговой работы ориентированы на оказание психологической помощи, а не на лечебное воздействие.

Во-вторых, в отличие от психокоррекции, в тренинге уделяется внимание не столько отдельным психологическим структурам, сколько формированию навыков саморазвития личности в целом.

В третьих, тренинговую работу невозможно свести только к обучению, т.к. когнитивный компонент не всегда является в тренинге главным, а может и вообще отсутствовать.

Но при всех отличиях в тренинге могут применяться психотерапевтические, коррекционные и обучающие методы.

В настоящее время большинство авторов подробно описывают области применения тренинга в практике психологической помощи, коррекции и для обеспечения личностного роста. Традиционно психологический тренинг применяют для развития навыков самопознания, самопонимания, рефлексии, изменения отношения к себе, к другим, выработке навыков саморегуляции, развития эмоциональной гибкости, для улучшения социальной адаптации участников, углубления опыта психологической интерпретации поведения других людей. Кроме того тренинг применяется в сфере управления персоналом организаций. В

данной сфере основными формами тренинга являются деловые игры, групповые дискуссии, ролевые игры, различные модификации «мозгового штурма», «конференции идей», «коллективные записные книжки» и кейс-стади (метод анализа практических ситуаций).

С точки зрения психологического воздействия в процессе тренинга И.В. Вачков выделяет следующие его разновидности:

1) тренинг как своеобразный метод дрессуры, при которой жесткими манипулятивными приемами (отрицательное и положительное подкрепление) выстраивается нужное поведение участников;

2) тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков эффективного поведения;

3) тренинг как форма активного обучения, целью которого является передача психологических знаний, развитие каких-либо умений и навыков;

4) тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

Необходимо отметить, что разное понимание психологического смысла тренинга происходит из разных теоретических концепций ведущих тренинговых групп.

В настоящее время выделяют три основных концептуальных направления в психологическом тренинге: гуманистическое, поведенческое и психодинамическое.

1) Психодинамический подход

К нему относят транзактный анализ, психодраму и телесно-ориентированную психотерапию.

В рамках психотренинга *транзактный анализ* определяется как «психологический метод, который помогает людям подойти рационально к анализу собственного и чужого поведения, лучше осознать себя и структуру своей личности, а также сущность взаимодействия с другими людьми и внутренне запрограммированный жизненный стиль – сценарий». Работа ведущего группы – вмешательство в жизненный сценарий. В ходе тренинговых занятий участники достигают инсайта – момента озарения, когда становятся ясными подлинные мотивы поведения и поступков.

Психодрама определяется как «инсценирование» реальных проблем участников с обязательным распределением ролей. В отличие от транзактного анализа человек проигрывает свой жизненный сценарий, достигая понимания и эмоциональной разрядки через катарсис (внутреннее очищение в процессе эмоционального отреагирования), в момент которого наступает внутренне озарение, которое помогает человеку по-иному взглянуть на ситуацию, осмыслить ее и избавиться от неэффективных сценариев. Одной из модификаций психодрамы является ролевой тренинг, в котором участники разыгрывают не законченные сценарии, а небольшие эпизоды, пробуя себя в разных психологических ролях. Ролевой тренинг рассчитан на углубление и совершенствование социализации, коррекции ценностных и нравственно-этических установок, внутреннего психологического самочувствия. Применяется в случае намеренного или неосознаваемого сопротивления изменениям, когда коррекция своего поведения на уровне сознания затруднена. Основной задачей ролевого тренинга является развитие коммуникативных функций и коррекция навыков общения, снятие «зажимов» и «комплексов».

Телесно-ориентированную терапию В. Райх определяет как «...процесс рассасывания психологического и физического панциря, постепенное становление более свободным и открытым человеческим существом». Работа со своим телом, прикосновения других членов группы, постоянный анализ своих внутренних ощущений позволяют участникам прийти к более полному осознанию себя, своей сути.

Т.о., в рамках психодинамического подхода психологическое вмешательство в тренинге направляется на достижение осознания конфликта между сознательным и бессознательным. Достижение осознания достигается за счет «вытаскивания» бессознательного наружу через анализ символов, сопротивления и переноса, внимание к своим внутренним ощущениям и реакциям тела.

2) Поведенческий подход

Суть тренинга в рамках данного подхода – репетиция поведения. Участникам тренинга демонстрируется успешная модель поведения, а затем они пытаются ее освоить.

Успешные действия участников положительно подкрепляется реакцией группы или ведущего, а неуспешные – гасятся отрицательным подкреплением. Ведущий группы на протяжении всей работы удерживает позитивный баланс обратной связи, концентрируясь преимущественно на успешных действиях участников.

Один из видов поведенческого тренинга является *тренинг умений*, целями которого являются:

- обучение приспособительным умениям, полезным при столкновении со сложными жизненными ситуациями,
- развитие желательного поведения;
- обсуждение реальных проблем, с которыми участники столкнулись в реальных условиях;
- совершенствование коммуникативных умений для более эффективного взаимодействия с другими в конкретных ситуациях;
- овладение умениями диагностики индивидуальных, групповых и организационных проблем;
- разрешение конфликтных ситуаций в группе и укрепление групповой сплоченности.

Цель психотренинга в рамках поведенческого подхода – это переобучение, замена неадаптивных форм поведения на адаптивные, правильные, эталонные. Переобучение осуществляется с помощью таких классических бихевиоральных методов как: оперантное обусловливание, научение по моделям, ассоциативное научение.

3) Гуманистический подход

Главное здесь – осознание участниками тренинга ценности своего существования, принятие ответственности за совершенные поступки, решение проблемы аутентичности – «соответствия способа бытия человека в мире внутренней природе его личности».

В рамках данного подхода широко известны группы встреч и сензитивный тренинг.

В группах встреч участники побуждаются к фиксации, оценке и интерпретации действий партнеров и самих себя. Поощряется спонтанность проявления чувств, открытое обращение внимания на интерпретации враждебности, неуверенности в себе, проявления психологической защиты. Ведущий создает ситуацию фрустрации, отказываясь направлять и организовывать деятельность участников. Они вынуждены проявлять активность и принимать на себя ответственность за все, что происходит за время тренинга. Группы встреч ориентированы на формирование межличностных отношений, изучение процессов, происходящих в малой группе, проработку реальных жизненных проблем, развитие самопознания за счет снижения барьеров психологической защиты и устранение неискренности на личном уровне и др.

Группы сензитивного тренинга акцентированы на общем развитии индивида через выявление его жизненных ценностей и усиление чувства самоидентичности. Тренинг сензитивности направлен на развитие сензитивной способности, позволяющей индивиду правильно понимать личностные качества и состояния партнеров, их взаимоотношений.

Т.о., целью психотренинга в рамках гуманистического подхода является создание условий, в которых человек сможет пережить эмоциональный опыт, способствующий осознанию и принятию себя.

В настоящее время тренинг очень активно используется в психокоррекции, в психотерапии и в обучении. Такая широта охвата влечет за собой трудности в определении данного понятия. В отечественной науке тренинг понимают и как группу методов развития способностей к обучению, и как средство развития компетентности в общении, и как метод группового консультирования, и т.д.

Наиболее полная трактовка данного термина представлена в психотерапевтической энциклопедии: «*Тренинг* – это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, обучения и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений».

Специфические черты психологического тренинга:

1. *Наличие постоянного состава группы.* Чаще состав группы полностью сохраняется; иногда постоянным остается костяк группы, в который возможны разовые «вливания» отдельных участников.

2. *Присутствие группового тренера, имеющего концепцию тренинга.* У тренера могут быть различные позиции: он может выступать в качестве руководителя, ведущего, фасилитатора и т.д.; но выбранная им роль должна соответствовать концепции тренинга и осознаваться самим тренером.

3. *Наличие цели тренинга.*

4. *Четкая пространственно-временная организация тренинга.* Тренинг проводится в изолированном помещении, приспособленном для того, чтобы участники могли свободно сидеть в общем кругу, работать в более мелких группах и выполнять двигательные упражнения. Время проведения тренинга должно быть четко обозначено.

5. *Соблюдение общегрупповых норм.* Общеизвестно, что люди, прошедшие совместный тренинг, становятся близкими и интересными друг другу, даже если время работы было крайне ограниченным. Открыться людям в столь короткие сроки помогают общегрупповые нормы.

6. *Использование активных методов работы.* В начале тренинга инициатива в применении отдельных методов исходит от тренера, а потом, в случае удачной работы, она все больше переходит к самим участникам. Активность может выражаться в действии, но, даже если в каких-то упражнениях отдельные члены группы не участвуют, каждый из них по завершении процесса рассказывает о своих чувствах или мыслях.

7. *Ориентация на внутригрупповые процессы.* Участники тренинговой группы не просто обучаются чему-либо, они проживают целую микрожизнь, достижения которой они могут потом использовать за пределами группы. Ориентации на внутригрупповые процессы способствует соблюдение правила «Здесь и теперь».

8. *Наличие обратной связи.* Обратная связь является очень действенным способом помощи участнику в самопознании. В реальной жизни, давая обратную связь, люди, как правило, либо сглаживают свои мысли и чувства до неузнаваемости, либо критикуют так, что это вызывает потребность защититься, а не совершенствоваться. Поэтому часто человеку трудно создать адекватное представление о том, как он выглядит в глазах окружающих.

Обратная связь – это предоставление индивиду информации о том, как его воспринимают партнеры по общению. Тренинг предоставляет такую возможность, но только в том случае, если участники соблюдают определенные правила; и помочь им в этом должен тренер. В качестве условий конструктивной обратной связи исследователи Л.А. Петровская, С.В. Петрушин предлагают: ее неотсроченность; учет специфических особенностей того, кому она направлена; соответствие потребностям получающего и отправляющего обратную связь; подачу сообщений по поводу только тех свойств, которые реально могут быть изменены.

9. *Атмосфера психологической безопасности,* которая позволяет каждому участнику легко и открыто делиться своими мыслями, чувствами, проблемами, а также экспериментировать со своим поведением. Участники должны абсолютно точно знать, что их не высмеют, не осудят и не вынесут их проблемы за пределы круга. Эта уверенность достигается благодаря определению и соблюдению правил поведения в процессе тренинговой работы. Следует помнить и то, что соблюдение принципа безопасности возможно только в том случае, если каждый участник убежден, что все будут придерживаться правила конфиденциальности. Причем жалеть времени на обсуждение этого правила не стоит.

10. *Наличие креативной среды.* По сути дела, все открытия, сделанные участниками тренингов, уже давно известны в психологии; и ценность их в том, что они оказались не преподнесенными кем-то, а добытыми из собственного опыта. Такие открытия не забываются. И способствуют изменению качества жизни. Возможно это только при создании в группе креативной среды, основными характеристиками которой являются проблемность, неопределенность и безопасность.

Как мы уже отмечали, наличие цели в тренинге является его специфической чертой. Каждый участник, приходя на тренинг, имеет определенные намерения; каждый тренер, организовывая группу, определяет ее задачи; к тому же сам по себе тренинг как метод несет в себе цель. Таким образом, в каждом тренинге вырисовываются три группы целей: личные, общие и универсальные.

1. *Личные цели* участника могут быть изначально далеки от направленности тренинга. Например, человек, идущий на тренинг по развитию ассертивного поведения, может преследовать задачу — расширить свой круг общения. В ходе работы намерения участника могут расширяться или трансформироваться. Помочь ему в этом могут активное участие в упражнениях, обсуждение и обратная связь как от тренера, так и от других членов группы. В зрелой группе личные цели способны модифицироваться в течение всего тренинга.

2. *Общие цели* изначально формулируются тренером и отражаются в названии тренинга. Поскольку под тренингом подразумевается широкий круг методик, базирующихся на различных теоретических принципах, общие цели тренингов также крайне разнообразны. Среди наиболее часто встречающихся общих целей можно выделить:

- развитие навыков саморегуляции;
- повышение коммуникативной компетентности;
- изменение стереотипов поведения;
- приобретение новых умений;
- совершенствование профессиональных навыков;
- развитие социальной перцепции;
- характерологические изменения личности;
- личностный рост и т.д.

В процессе групповой работы первоначальные цели могут расширяться.

3. *Универсальные цели* существуют во всех типах тренингов независимо от их теоретических концепций. Исследователи Л.А. Александров, И.В. Вачков, Р. Кочюнас, К. Рудестам, прежде всего, относят к ним:

- выявление проблем каждого участника и помощь ему в осознании своего состояния;
- улучшение субъективного самочувствия участников группы;
- повышение адекватной адаптации участников тренинга в социуме за счет выявления ими на собственном опыте закономерностей межличностного взаимодействия;
- рост самосознания участников группы.

Именно в рамках универсальных целей тренер должен формулировать общие цели для конкретной группы.

Возможности, преимущества и ограничения тренинга

Несмотря на то, что массовому распространению практической психологии в нашей стране чуть более 15 лет, тренинговая работа на сегодняшний день стала очень популярным явлением. Еще совсем недавно этим методом пользовались только в лечебных учреждениях, а теперь тренинговые группы стали нормой жизни чуть ли не во всех типах организаций, имеющих психологическую службу.

В настоящее время тренинговая работа широко используется:

- в семейных консультациях (для подбора будущих семейных пар, улучшения супружеских и родительно-детских отношений);
- в детских учреждениях (для развития когнитивных процессов и обучаемости, приобретения новых умений и навыков, повышения коммуникативной компетентности);
- в вузах (для личностного роста студентов, сплочения группы и повышения способности к обучению);
- на промышленных и коммерческих предприятиях (для развития профессиональных навыков);
- в службах занятости (для помощи в выборе профессии и социальной адаптации);
- в лечебных учреждениях. В данной области традиции давние, и поэтому уровень использования тренинговой работы очень высок. На сегодняшний день есть положительные результаты работы с депрессивными больными; с людьми, имеющими зависимости; с теми, кто страдает неврозами, психозами; с людьми, пережившими стрессы, утрату или чувство изоляции. Доказано, что после прохождения тренинга повышается качество жизни больных рассеянным склерозом, диабетом, онкозаболеваниями и другими соматическими расстройствами.

Этот список можно продолжить, к тому же возможности использования психологического тренинга расширяются каждый день.

Несмотря на то, что отдельно взятому участнику уделяется в группе меньше внимания, чем при индивидуальной терапии, существует ряд *преимуществ тренинговой групповой формы работы*.

1. *Повышаются возможности психодиагностики*. В индивидуальной работе психолог отдает диагностической процедуре большую часть времени, задействуя наблюдение, интервьюирование, сбор анализа и тестирование. При этом, так как основная нагрузка ложится на слова клиента, существует возможность столкновения с бессознательным искажением фактов (о чем-то клиент не хочет говорить, о чем-то — не считает нужным, что-то он может забыть и т.д.). Тренинговые занятия воссоздают жизнь в миниатюре, что дает возможность клиенту раскрыться полно и естественно — без принуждения со стороны психолога. Уже в первые минуты тренинга, в процессе представления участником себя и его реакции на других, тренер получает больше информации, чем за несколько часов индивидуальной работы. К тому же открытость других людей позволяет каждому участнику лучше понять свои проблемы и вербализовать их.

2. *Повышается успешность психокоррекционных процедур*. Это происходит за счет следующих факторов:

- Тренинг по своей сути представляет его участникам креативную среду, благодаря которой легче увидеть новые возможности.

- Если успешность коррекции в индивидуальной работе почти целиком определяется мастерством психолога (он должен не только помочь увидеть пути выхода из ситуации, но и продумать способ донесения их до сознания клиента во избежание защитных реакций последнего), то в тренинговой работе изменение личности идет более естественным путем через обратную связь от других членов группы. При индивидуальном контакте психолог часто просто не может позволить себе многие формы поведения, которые могут быть восприняты как позиция «сверху». Участники же тренинга в силу их партнерской позиции способны давать всевозможные реакции. И если при этом соблюдаются нормы групповой работы, то такая коррекция будет воспринята участником группы скорее как самокоррекция.

- Как в индивидуальном, так и в групповом варианте коррекционная работа по большей части заключается не в предоставлении советов и рекомендаций, а в расширении картины мира клиента. Возможность сопоставить выходы из ситуаций дает шанс найти свой индивидуальный путь. Преимущество групповой формы работы здесь очевидно: даже самый опытный профессионал не сможет предложить столько подходов к решению проблемы, сколько дадут их участники группы в силу их природного разнообразия.

- Находясь в группе, клиент сможет не только наметить пути своего совершенствования, но и опробовать их, ориентируясь на обратную связь.

3. *Сама атмосфера тренинга, независимо от его типа, - психотерапевтична*. Участнику тренинга не нужно принимать на веру постулат, что его проблема довольно часто встречается и у других людей; он может воочию убедиться в этом, вникая в жизнь других членов группы. Сам факт осознания этого дает возможность уменьшить беспокойство по поводу своего состояния. К тому же стабильная обстановка доброжелательности, принятия и сопереживания сама по себе поднимает самооценку участников тренинга и их веру в себя.

4. *Очевидно экономическое преимущество групповой работы перед индивидуальной*. Клиент экономит средства (групповая работа дешевле индивидуальной, как минимум, в 3 раза), а психолог — время.

5. *Участники тренинга зачастую становятся группой поддержки для каждого из членов группы и в реальной жизни*. Опыт показывает, что через какое-то время группа распадается, но на первых порах интерес друг к другу сохраняется, и это позволяет плавно перенести наработанное в тренинге в повседневную жизнь. Если же работа проводится с членами одного коллектива, то, как правило, отношения между большинством из них навсегда становятся более близкими и качественными.

Но наряду с преимуществами то же время существуют и *ограничения тренинговой работы*.

1. Недостатком тренинга является *разительное отличие его атмосферы от каждодневного взаимодействия с другими*. Некоторые люди, разочаровавшись в возможности перенести нормы групповой работы в реальную жизнь, отказываются от

последней в пользу перманентного пребывания в группах. Такие участники в процессе тренинговой работы постоянно делают открытия, их понимание сути своей проблемы все углубляется, но все эти откровения так и остаются в кругу группы. Тренинг становится для этих людей не средством к достижению цели, а самоцелью.

Исследователи Р. Кочюнас, К. Рудестам выделяют еще два ограничения тренинговой работы:

2. Атмосфера тренинга обусловлена нормами групповой работы и может способствовать конформности поведения участников.

3. В группе могут оказаться люди, которые в силу своих личностных особенностей не только сами не готовы решать свои проблемы, но и мешают делать это другим участникам.

Данные ограничения имеют отношение не столько к сути групповой работы, сколько к возможностям тренера. Чем опытнее и профессиональнее ведущий группы, тем больше у него шансов использовать внештатную ситуацию на пользу каждого участника.

Тема №2. Процедурно-организационные аспекты социально-психологического тренинга

Подготовка тренинга. Организационные условия проведения группового психологического тренинга. Материально-техническое оснащение. Логика построения группового процесса. Стадии группового процесса. Фазы развития группы. Групповая сплоченность и напряжение. Нормы группы. Требования к группе. Нестандартные и кризисные ситуации в тренинговой группе. Методы работы тренера группы.

Подготовка тренинга начинается с определения темы, из которой вытекают конкретные цели и задачи, что, в свою очередь, задает рамки и направление накопления необходимой информации и ее систематизации. Естественно, что при этом мы опираемся на конкретный состав группы, временные границы, определенные заказчиком или выделенные тренером проблемы. Также в соответствии с выделенными целями и задачами идет подбор «инструментария» и «встраивание» конкретных психотехник в создаваемый сценарий.

Процесс организации тренингового конкретного занятия описан во многих источниках. Важно понимать, что там представлен авторский вариант, который всегда неповторим, тем более, когда его пытаются воспроизвести другой. Если необходимо опереться на чей-то опыт, то можно начать со знакомства с какой-нибудь авторской программой. В таком случае можно начать с вариантов планирования тренинга, представленных в работах известных тренеров (Вачков И.В., Лидерс А.Г., Марасанов Г.И., Мастеров Б.М. и др.).

Одна из таких последовательностей подготовительной работы может быть представлена следующим образом.

- Шаг первый. Определение темы и цели тренинга как образа будущего результата
- Шаг второй. Определение состава тренинговой группы.
- Шаг третий. Определение временных ресурсов.
- Шаг четвертый. Формулировка проблем.
- Шаг пятый. Формулировка задач.
- Шаг шестой. Подбор соответствующих психотехник.
- Шаг седьмой. Выделение блоков тренинговой программы и занятий на каждый блок.
- Шаг восьмой. Составление сценарного плана тренинга.
- Шаг девятый. Написание краткого сценария тренинга с указанием цели каждого занятия и всех необходимых материалов.

Можно выделить следующие важнейшие организационные аспекты группового тренинга:

а) соответствующий поставленным целям и задачам уровень квалификации тренера, т.е. его подготовленность к ведению данных тренинговых занятий;

б) соответствующее всем нормам и условиям (санитарным, техническим и т. п.) помещение;

в) сформированная определенным образом группа(ы) людей, желающих принять участие в подобной работе;

г) тщательно разработанная программа тренинга.

Когда говорят о пространственной организации тренинга, то имеют в виду, собственно как расположены участники. Наиболее распространенная форма пространственной организации

участников тренинга – *круг*. Как правило, говорят о том, что такая форма расположения создает для всех участников возможность оказаться лицом к лицу. В определенном смысле, круг – это наиболее удобная для общения форма, в которой все ее участники равноудалены и т. п.

Однако при работе в тренинговой группе тренер постоянно меняет формы пространственной организации, так как этого требуют условия решения различных задач, поставленных перед ее участниками:

- работая с внутренним миром участников, целесообразно создать для каждого то пространство, которое ему удобно;
- при работе с событиями, которые должны актуализироваться в конкретном физическом пространстве, создаются соответствующие этому событию пространственные условия.

Время занятий зависит от возраста:

- для детей от 6 до 10 лет продолжительность каждого занятия: от 35-45 минут;
- для детей от 11 до 16 лет до 3-4 часов с одним 10-минутным перерывом;

Частота занятий:

- рекомендуется не реже одного раза в неделю;
- для детей 14-16 лет возможно проведение тренинга-марафона в выходные дни (по 6 часов в день).

Материально-техническое оснащение

Санитарно-гигиенические нормы, психологические требования и технические условия предусматривают следующее:

- 1) помещение для занятий должно быть просторным и достаточно вентилируемым, звукоизолированным и располагаться в месте, обеспечивающем отсутствие случайного постороннего вмешательства и помех работе. Желательно, чтобы на каждого участника приходилось не менее 5 м²;
- 2) не рекомендуется проводить тренинг в том же помещении, где у участников проходят другие мероприятия;
- 3) 10-15-минутные перерывы в работе делаются в среднем через полтора-два часа. Конкретное время прерывания работы, как правило, зависит от уровня завершенности выполнения того или иного блока программы, возраста и других возможностей участников.

В контексте тренинговых занятий с детьми, можно использовать следующее материально-техническое оснащение:

- 1) помещение, пригодное для групповых игр и имеющее мягкое, ковровое покрытие;
- 2) трансформируемая мебель (свободно передвигающиеся учебные столы и стулья);
- 3) минимум оборудования:
 - стол и стул на каждого участника;
 - доска или стенд для вывешивания плакатов;
 - цветные карандаши (или фломастеры), краски и кисточки на каждого участника;
 - листы плотной бумаги в достаточном количестве (формата А4 и А3);
 - картонные карточки (размером 9 x 12 см или чуть меньше);
 - маты или поролоновые матрасы;
 - набор разнообразных игрушек.
- 4) желательны:
 - телевизор;
 - видео- и аудиоманитофоны;
 - компьютер;
 - зеркала на стенах, скрывающиеся шторками.

Требования к группе

Организационные условия предполагают определенные требования к группе:

1) *Объем группы*. Специалисты отмечают, что это зависит от целей и задач работы, но в большинстве случаев речь идет о таких оптимальных параметрах, как: не менее 3-4 и не более 30 участников. В частности, группы личностного роста обычно включают 8-15 человек. Здесь действует такой закон: чем дальше от этих границ, тем менее эффективным становится тренинг для каждого участника, тем менее эффективным становится тренер.

Но, объем сформированной для занятий группы зависит от цели, которая может позволять вести занятия и с гораздо большим количеством участников. Здесь начинает действовать такое

правило: чем больше размер группы, тем большее количество специалистов включаются в подготовку и проведение такой работы. Как правило, с группой, превышающей по объему 30 человек, работает уже не один тренер.

2) *Требования к участникам (личностная готовность и характер мотивации):*

- *психическое здоровье* участника группового тренинга: *членом тренинговой группы может стать любой психически здоровый человек, чья психологическая защита низка, а способность к научению достаточно высока.* Успеха может добиться каждый человек, если он лично готов к такой форме самопомощи, находится на определенном уровне проработанности своих проблем, готов принимать предъявляемые данной формой работы требования и выполнять их.

- *добровольность участия:* приглашая на тренинг потенциальных участников, психолог должен доступно объяснить цели такой работы и ее формы и сформировать у них мотивацию к этой деятельности. Не нужно требовать от людей обязательной явки на тренинговые занятия. При этом не следует забывать о юридической ответственности за людей. В частности, для детей, не достигших 14 лет, необходимо разрешение родителей на участие в тренинге.

- *состав группы:* в зависимости от поставленных целей группа может быть *гомогенной* или *гетерогенной*.

Описывая своеобразие проведения различных тренингов, специалисты отмечают определенные критерии формирования состава группы.

В поведенческом тренинге, используемом в психотерапии, отбор участников группы может проводиться по следующим критериям:

- 1) эффективное прохождение основного курса психотерапии;
- 2) наличие показаний для проведения поведенческого тренинга;
- 3) необходимый уровень мотивации для участия в группе поведенческого тренинга.

Логика построения группового процесса

Этап I. Выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов и моделей поведения.

В бихевиоризме это – демонстрация заученных навыков, в психоанализе – осознание бессознательных мотивов и барьеров, в гуманистической психологии – осознание своей неаутентичности. На этом этапе участникам предлагается решать поставленные задачи так, как они могут делать это без постороннего вмешательства и специального обучения. Эта стадия носит диагностический характер. Только выведение проблемных областей из внутреннего плана во внешний – поведенческий – создает серьезную предпосылку для их последующей коррекции.

Этап II. Построение модели идеального поведения во внешнем плане.

Представители поведенческой психологии осуществляют это через искусственное создание эталона в форме видеозаписи или проигрывания. Психодинамический подход особо выделяет этап возникновения «освобожденной, очищенной» личности. В гуманистическом подходе эталоном чаще всего выступает либо поведение ведущего, либо тех участников, которые осознали непреходящую ценность своей личности и приняли себя такими, какие они есть. Иными словами, применяя стратегии поиска аналогов, комбинирования, реконструирования и др., ведущий и участники находят оптимальные модели поведения в каждой конкретной ситуации.

Этап III. Модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепление его во внутреннем плане.

В поведенческой психологии это достигается через дифференциацию подкрепления: положительное подкрепление успешного поведения и разрушение старых штампов. Психоаналитические группы на завершающей стадии «освобождаются» от давления неэффективных сценариев или иных конструктов бессознательного. В гуманистической психологии специально обсуждаются и закрепляются основные принципы самоактуализированного поведения...

С точки зрения теории деятельности, процесс построения модели идеального поведения во внешнем плане представляет собой не что иное, как попытку *переопосредствовать* сложившиеся паттерны поведения участников и, таким образом, ввести в их схемы поведения новые, более

успешные инструменты организации поведения. Тренер в процессе тренинга выделяет успешные техники поведения в интрапсихическом плане, переводит их в план интерпсихический и помогает участникам изменить их интрапсихический план, что формирует новое поведение. При выполнении всех пунктов этой схемы участники не только «овладевают», но и «присваивают» себе процедуры совершенного поведения.

При такой процедуре проведения занятий степень вовлеченности участников значительно выше, чем при типовой модели ведения тренинга, когда тренер «навязывает» стандартные модели поведения. Например, в случае с реципрокным обучением, было убедительно доказано, что не только тип вопроса определяет эффективность обучения. Факт того, что ученики сами ставят и задают вопросы, существенно повышает успешность обучения.

Стадии группового процесса

Авторы Дж. Коттлер и Р. Браун отмечают, что каждая группа проходит, по крайней мере, через пять отдельных стадий развития:

- 1) *стадия формирования*; группа начинает свое развитие в процессе подбора будущих участников, которые уже тогда начинают размышлять и строить предположения о том, чего им следует ожидать. Знакомые между собой до первой встречи группы участники, скорее всего, будут делиться своими ожиданиями и чувствами по поводу предстоящих встреч.
- 2) *начальная стадия*; это время, когда завершена вступительная часть, намечена цель, установлены основные правила и осуществлена предварительная работа по решению проблемы доверия. Она может длиться от нескольких минут (если программа действий ясна, а степень доверия высока) и до двух-трех сессий (в случае если необходимо более серьезно подойти к решению проблемы доверия и комфорта). Здесь важно создать атмосферу доверия и установить правила. Одна из основных целей ведущего на этом этапе — задать определенную структуру, чтобы группа могла решить проблемы этой стадии и перейти на следующую.
- 3) *переходная стадия*; является вполне закономерным этапом, на котором в большинстве групп возникает ряд инцидентов и поддающихся прогнозированию проблем, которые, как правило, являются знаками сопротивления и замешательства. Это период времени между тем, как члены группы впервые начали знакомиться друг с другом, и тем, когда они уже начали заниматься более серьезной работой. Здесь заметен ряд типичных признаков: долгое молчание; просьбы, чтобы ведущий задал структуру; выраженное беспокойство и дискомфорт у участников; некоторые члены группы вступают в споры, создают затяжные конфликты, проявляют агрессию и даже нападают на ведущего.
- 4) *рабочая стадия*; члены группы начинают работать над решением конкретных проблем, рассматривать имеющиеся противоречия, исследовать те или иные проблемы, делиться личными наблюдениями. Среди основных признаков этой стадии выделяют: плавное переключение внимания группы с одного участника на другого; отдельные члены группы работают над достижением своих индивидуально поставленных целей; уровень сплоченности, близости и доверия в группе достаточно высок; игры, конфликты и действия, воспроизводящие прежние модели поведения, быстро обнаруживаются, их начинают рассматривать и успешно прорабатывают; люди охотно раскрываются, конструктивно рискуют и делятся своими чувствами; члены группы становятся значительно более сензитивными и чуткими по отношению друг к другу.
- 5) *стадия завершения*; участники пытаются разобраться с оставшимися нерешенными внутригрупповыми проблемами, оценить уровень производительности группы, попрощаться и завершить свои отношения с группой. Главная цель этой стадии заключается в том, чтобы помочь участникам сохранить свою энергию для продолжения развития после завершения работы группы.

Фазы развития группы – это этапы группового процесса, характеризующиеся специфическими видами активности и взаимодействия участников группы и выполняющие различные функции.

Рассматривая процесс тренинга, И.В. Вачков выделяет определенные фазы овладения новыми умениями.

1. Конкретный опыт – собственные практические попытки обучающихся сделать что-то.

2. Рефлексивное наблюдение – самостоятельный, а лучше групповой анализ происшедшего, попытка разобраться в том, что способствовало, а что препятствовало успешной деятельности.
3. Абстрактная концептуализация – попытка сделать обобщение на абстрактном уровне, знакомство с имеющейся теорией.
4. Активное экспериментирование – освоение новых умений и навыков в различных ситуациях.

В целом, можно рассматривать задачу выделения этапов работы с группой *в контексте проблемы групповой динамики*. В этом случае здесь можно выделить: образование группы; функционирование группы; развитие группы; стагнация; регресс; распад.

Эту же задачу можно рассматривать *в контексте собственно процесса организации работы с группой* как задачу определения основных «шагов», ведущих к поставленной цели. В таком случае можно выделить следующие этапы:

- *введение* (знакомство друг с другом, с основными правилами, первичная адаптация, презентация, самопредставление и т. п.);
- *разминка* («разогрев»);
- *основной процесс* (собственно тренинг), включающий в себя обязательный компонент — «рефлексия»;
- *определение содержания самостоятельной работы и перспектив* (планирование следующих встреч, домашние задания и т. п.).

Групповая сплоченность рассматривается как «...привлекательность группы для ее членов, потребность участия в группе и сотрудничества при решении общих задач, как взаимное тяготение индивидов друг к другу». Специалисты подчеркивают, что данная характеристика является необходимым условием действенности и эффективности групповой работы.

В числе условий, обеспечивающих появление и развитие групповой сплоченности, Г.Л. Исурина выделяет:

- удовлетворение личных потребностей членов группы;
- актуальных и потенциальных целей всей группы, которые находятся в согласии с индивидуальными потребностями;
- выгоды, которые из этого членства следуют;
- ожидание несомненной пользы;
- разного рода симпатии между участниками группы, их взаимное тяготение;
- мотивированность членов группы;
- дружеская, располагающая атмосфера;
- престиж группы и пр.

Групповая сплоченность и напряжение выполняют в группе противоположные функции. Групповая сплоченность является стабилизирующим фактором (под ее влиянием члены группы чувствуют поддержку и определенную безопасность). Напряжение является побуждающим фактором (она ведет к неудовлетворенности и стремлению что-либо изменить). Учитывая противоположные функции напряжения и групповой сплоченности, необходимо поддерживать в группе динамическое равновесие между ними. Напряжение является следствием внутригрупповых конфликтов, неудовлетворенности или подавления тех или иных потребностей участников группы.

В этом контексте важное значение имеет то, что обозначается как «нормы группы».

К позитивным нормам следует отнести: искреннее проявление эмоций (в том числе по отношению к ведущему); открытое изложение своих взглядов и позиций, рассказ о своих проблемах; принятие других и терпимость по отношению к их позициям и взглядам; активность; стремление избегать оценочных суждений и ряд других.

Кризисы в тренинговых группах

Часто на второй день работы тренинга возникает кризис в группе: скептицизм и недовольство не исчезают, а даже нарастают ("Что мы тут теряем время?", "Кому бы рассказать, какой ерундой мы здесь занимаемся!" и пр.). Ведущему очень важно в этой ситуации сохранять терпение, исключить раздражительность и демонстрировать на собственном примере образец доброжелательности, открытости и искренности в общении.

Практически все группы успешно преодолевают период кризиса обычно на третий день работы.

НО: У кого-то из участников группы выход из кризиса затягивался до самого конца тренинговых занятий. У некоторых осознание произошедшего на тренинге наступало только спустя некоторое время после окончания работы (отсроченный эффект тренинга).

Кризис группового развития вызывается:

- с одной стороны, недостаточно осознаваемым внутренним протестом против необходимости увидеть свой новый психологический портрет, пересмотреть свое самоотношение и свои поведенческие паттерны, т.е. противоречием между Я-действующим и Я-отраженным,
- с другой стороны - вполне понятным страхом открыться перед другими участниками группы и ведущими (особенно отчетливо это проявляется тогда, когда приходится работать с членами одного коллектива, много лет знающими друг друга, но с привычной "фасадной" стороны).

Даже зрелая и эффективно работающая группа почти никогда не бывает полностью гармоничной и свободной от напряжений и конфликтов. После периодов конструктивного решения конфликтных ситуаций и относительной гармонии группа может вновь вернуться на незрелую и небезопасную стадию. Если появляется новая задача или в группу приходят новые участники или новый ведущий период адаптации неизбежен. Многие процессы, которые были уже отработаны ранее, начинаются вновь, при этом деструктивные модели поведения участников вновь оказывают свое негативное воздействие.

Зрелая группа может самостоятельно решить такие конфликты, затратив при этом минимум энергии. Незрелые группы отрицают внезапно возникшее напряжение и ведут себя так, будто ничего не происходит. Любое избегание и подавление напряжения приводят к тому, что появляется угроза уже возникшему доверию. Если такая группа не займется анализом тех негативных процессов, которые мешают ей нормально работать, перед ней возникнут новые проблемы, решать которые будет все сложнее и сложнее. Продуктивность работы группы уменьшается, а самочувствие участников ухудшается. В реальных группах такие кризисы могут длиться годами.

Действия тренера в нестандартных и кризисных ситуациях

Ситуация 1. Участников на тренинг пришло слишком много или же слишком мало.

«Много» – это больше 28-30! Это предел. После этого группу надо делить на две подгруппы, одну подгруппу выводить в зрители, работать с другой, а потом менять их местами. Иногда сами участники чувствуют, что их слишком много. Они из круга разбредаются на время по коридорам. Минимальная группа – даже три человека - тренинг в полном объеме, тренинг должен состояться в любом случае!

Ситуация 2. Пришедшие участники (или их большая часть) не хотят работать.

Ситуация, когда участники или большинство из них «не хотят работать», бывает практически только в начале тренинговых циклов. Это свидетельствует о том, что участники присутствуют на тренинге не добровольно, что есть какой-то другой мотив, какая-то позиция в их отношении к тренингу, какое-то ложное ожидание.

Психолог может «уравновесить» (не бороться!) эту ситуацию только продемонстрировав максимально возможную демократическую позицию по отношению к участникам. Участвовать или не участвовать в упражнениях тренинга – это их суверенное право. Участник может вообще уйти, отсесть, прилечь в кресло — это его право. Психолог-тренер не должен делать замечания, он должен просто работать, быть интересным хотя бы некоторым из пришедших на тренинг участникам.

Именно поэтому первый день тренинга должен быть «искрометным», максимально интересным и разнообразным. Тренер должен предьявить себя как психолога, как неисчерпаемого на выдумку, как разнообразного и внимательного партнера. Он должен убедить сомневающихся в том, что тренинг им нужен, что психолог не воспитывает и не лечит, а вместе с участниками проходит множество испытаний.

Ситуация 3. Привычная для тренинга и приспособленная для этого комната занята, а та, что предлагается взамен, очень маленькая.

Провести все 10-14 занятий цикла тренинга в одной и той же аудитории – это большая удача для тренера. К сожалению, чаще приходится одно или несколько занятий проводить в новой для группы комнате. Если она похожа на первую — нет проблем! Проблемы возникают, когда для занятия тренинговой группы в данный день нет никакой комнаты... Как быть? Ответ прост – вести тренинг. Тренинг можно вести даже стоя в коридоре. В арсенале тренера должны быть упражнения, приемлемые для работы группы буквально бок о бок! На пяточке. Таких упражнений должно быть много, нельзя их исчерпывать за один день тренинга: мы не застрахованы от повторов с аудиториями.

Ситуация 4. По недосмотру тренера (невыполнение требований техники безопасности) произошла микротравма одного из участников или возникла даже только угроза микротравмы.

Описывая упражнения-испытания и другие типы упражнений, необходимо подчеркивать необходимость выполнения требований техники безопасности. Необходимо снимать с себя все предметы, за которые можно зацепиться. В случае же возникновения «болезненных» ситуаций помощь пострадавшему сначала оказывают его друзья (подруги) и взрослые одного с ним пола. На время оказания такой помощи в работе группы стоит сделать паузу.

Ситуация 5. Какая-то ситуация или какой-то участник буквально выводит тренера из себя.

Чаще всего «сильно мешают» тренеру:

а) юный подросток, который еще не вошел в собственно подростковые проблемы и заявляет о себе каким-то другим способом;

б) демонстративная девушка, которая недополучает внимания от тренера и сверстников на тренинге;

в) подросток-юноша или девушка, или даже студент или студентка, которых то, что происходит на тренинге, слишком близко задевает, поскольку затрагивает какие-то их личные проблемы (например, невозможность телесного контакта с лицами противоположного пола и излишний рационализм, выражающийся в требованиях к тренеру все время объяснять «почему и для чего», и одновременная неготовность просто чувствовать и делиться с группой переживаниями и пр.).

Необходимо верить в компенсаторные возможности группы. Тот, кто мешает тренеру, мешает и группе. Группа должна дать соответствующую обратную связь этому «герою». Возможности тренера «кинспиривать» групповую обратную связь поистине безграничны.

Ситуация 6. Тренер не сдержался и «за грудки» вытолкнул одного из «сильно мешавших ему» участников из тренинговой комнаты.

Тренер должен извиниться перед участником и признать свою неправоту. Если участник уходит, убегает, тренер должен вернуть его, хотя бы для «извинений и разговора». Приемлемо послать за ним вслед (если он убегает) его друга или помощника тренера. Сама процедура извинений может произойти как приватно, один на один, так и перед всей группой. Тренер может сделать свой поступок предметом групповой дискуссии.

Ситуация 7. Тренинг идет в уже сложившейся, длительно существующей группе, и лидер этой группы «уводит» (на время? навсегда?) группу из тренинговой комнаты.

Такая ситуация может возникнуть, если тренер работает с группой, уже длительное время существующей (например, в школьном классе, где все друг друга давно знают) или же в группе, в которой по каким-то причинам быстро формируется жесткая иерархия власти.

Психологу-тренеру не остается ничего другого, как признать право неформального лидера группы на его лидерство. Психолог не создаст свою новую группу из старой, не вступив в альянс с неформальным лидером. Альянс — это всегда реальные или виртуальные переговоры, «купля-продажа», терпение и... работа. Тренер должен быть готов к тому, что в самые тревожные для статуса неформального лидера моменты жизни группы тот может встать и пойти «покачаться» на спортивных тренажерах, за ним потянутся его «шестерки», тренинг приостановится.

В этой ситуации тренер должен посоветоваться с группой (если есть с кем), вести ли сегодняшнее занятие дальше или перейти к другим формам работы. Наблюдения говорят о том, что нет устоявшихся групп с иерархией власти, охватывающей одновременно представителей двух полов — и юношей, и девушек. Так что у тренера есть возможность опереться на представителей противоположного неформальному лидеру пола. Оба решения приемлемы — и продолжить тренинг, и сделать паузу.

Как правило, лидер уводит группу от тренера не больше чем на полчаса – час. Поэтому, когда большая часть группы ушла, тренер все равно должен заниматься в тренинговой комнате психологически интересной работой, даже с одним-двумя оставшимися участниками. Это могут быть демонстрационные опыты из психологического практикума, задачи на инсайт, просто консультативная беседа.

Наиболее глубокий и многосторонний анализ проблемы методов группового тренинга представлен в работах И.В. Вачкова.

Создавая свою классификацию методов, И.В. Вачков отмечает, что методы, применяемые тренером, должны выступать *способом организации событийности тренинга*. По его мнению, с методологической точки зрения событие — это конкретное проявление движения в пространстве и времени. На основании вышеизложенного дается следующее определение метода в тренинге.

При построении классификации тренинговых методов И.В. Вачковым рассматриваются возможные типы событий по осям времени и пространства: события, произошедшие *до тренинга*, случившиеся *на тренинге* и конструируемые для использования *после тренинга*. Он выделяет девять возможных сочетаний временных и пространственных характеристик событий и обращает внимание на то, что тренинг будет тем насыщенней, чем большее число разных видов событий на нем окажутся представленными. Соответственно данной классификации выделяются и методы работы тренера.

Методы работы тренера с событиями, произошедшими до тренинга (метод регрессии, метод обмена опытом, метод имитации)

1. *Метод регрессии* (активизация произошедшего события в психологическом пространстве). С помощью данного метода тренер помогает клиенту заново погрузиться в ситуацию, требующую психологической проработки, и заново пережить событие во внутреннем плане.

2. *Метод обмена опытом* (активизация произошедшего события в пространстве дискурса). Реализуется через актуализацию биографии в форме группового обсуждения, когда участники делятся друг с другом переживаниями тех или иных событий, которые имели для них (и имеют сейчас) особое значение.

3. *Метод имитации* (активизация произошедшего события в пространстве физической реальности). Этот метод реализуется в следующих условиях:

- во-первых, подразумевается, что участники тренинга *представляют свои конфликты в некоем сценическом действии*, а не рассказывают о них. Для конкретизации используются вспомогательные лица (другие участники группы) и необходимые предметы, часто символические, а также моделируется фактор окружающей среды;
- во-вторых, разыгрываемое поведение должно быть *аутентичным*, т. е. отражать психологическое состояние участника тренинга в момент развертывания события;
- в-третьих, метод имитации использует выборочное усиление (фокусировку), т. е. фиксацию на определенных, конкретных, наиболее важных аспектах события;
- в-четвертых, в отличие от реальной ситуации, где различные факторы сдерживают проявление открытых эмоциональных реакций и новых форм поведения, имитируемое событие является защищенным и безопасным для человека, что дает новый шанс психологической и социокультурной реинтеграции;
- в-пятых, процесс имитационного моделирования (в форме психодраматических игр) включает последовательность взаимосвязанных разыгрываемых эпизодов и возможность переходов к другим прошлым событиям, которые каким-либо образом связаны с актуализированным вначале событием. Здесь используются все имеющиеся в арсенале практических психологов ролевые игры. Когда мы говорим о ролевой игре, то, как правило, имеем в виду моделирование человеческих отношений в следующих формах: собственно ситуационно-ролевые игры; игры-проживания; игры-драмы; творческие игры; спонтанно-импровизационные игры.

Методы имитации, активно используемые в тренингах, помимо значительной части психодраматических техник, в первую очередь включают в себя из этого списка *только ситуационно-ролевые игры*.

Методы работы со «случающимися» событиями: метод концентрации присутствия, метод групповой рефлексии, метод построения диспозиций

К этой группе методов И.В. Вачков относит следующие:

1. *Метод концентрации присутствия* (активизация происходящего события в психологическом пространстве). В данном случае тренер стремится заострить внимание участников на том, что с ними происходит в настоящую минуту. В частности, использует особого рода вопросы, которые можно назвать вопросами на осознание: «Что ты сейчас чувствуешь? О чем ты сейчас думаешь? Какие ощущения возникли у тебя в теле? Где именно они сосредоточены?». Другим приемом является фиксация (констатация) тренером того, что он наблюдает: «Сейчас ты произнес, что Роман тебя раздражает... Ты опустил глаза... Твоя правая рука сжимает подлокотник кресла...» и т. п.

2. *Метод групповой рефлексии* (активизация происходящего события в пространстве дискурса). По мнению И.В. Вачкова, этот метод является в полном смысле центральным не только в группе методов работы со «случающимися» событиями, но, вообще среди методов тренинга. Обычно групповую рефлексию рассматривают как заключительный этап самых разнообразных тренинговых техник, но в действительности она выступает в качестве отдельного и исключительно важного метода.

Групповую рефлексию можно определить как совместное обсуждение и анализ событий, происходящих в группе, с целью стимуляции групповых и индивидуальных процессов. При этом групповая рефлексия может происходить по поводу событий, случившихся как в психологическом пространстве участников, так и в пространстве физической реальности. В то же время в результате применения этого метода происходят события в пространстве дискурса, в котором этот метод и осуществляется, и эти события также становятся предметом обсуждения. Анализ индивидуальных переживаний усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников.

Групповая рефлексия может проходить в форме дискуссий разного типа, например в форме неструктурированной (нерегламентированной) дискуссии, в которой тренер пассивен, темы выбираются самими участниками, время дискуссии формально не ограничивается.

3) *Метод построения диспозиций* (активизация происходящего события в пространстве физической реальности).

В число техник, относящихся к этому методу, входит значительная часть ролевых игр, а также упражнения, в которых моделируется система отношений, сложившихся между участниками группы, такие, например, как «Скульптура группы» или различные социометрические процедуры, реализуемые в активной двигательной форме. Все эти техники позволяют организовать разворачивание тренинговых событий в ситуации «здесь и теперь» в пространстве физической реальности того помещения (или помещений), где проводится тренинг.

Методы работы с конструируемыми событиями

И.В. Вачков отмечает, что можно оценивать термин «конструируемые события» как не особо удачный, однако он акцентирует внимание на сути, так как здесь речь идет о таких событиях, которые еще не произошли в жизни клиента. Автор подчеркивает, что на тренинге не просто разрабатываются проекты этих событий, а осуществляется их своеобразная проекция в будущее, события конструируются и реализуются.

В таком контексте к числу методов тренинга, нацеленных на конструирование событий, относятся следующие.

1. *Метод символического самовыражения* (активизация конструируемого события в психологическом пространстве).

2. *Метод группового решения проблем* (активизация конструируемого события в пространстве дискурса). Как правило, этот метод реализуется в форме групповой дискуссии, где перед участниками ставится задача прийти к общему мнению по какому-то вопросу. В результате такой работы «проясняются» (и как возможный результат — изменяются) мнения, позиции и установки участников.

3. *Метод операционализации* (активизация конструируемого события в пространстве физической реальности). Это система способов тренинговой работы, нацеленная на освоение, осмысление и решение так называемых инструментальных задач, связанных с построением

реальной деятельности, достижением конкретных целей, структурированием будущих событий жизни участников.

Таким образом, тренинговый метод – это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих.

Тема №3. Программа и структура социально-психологического тренинга

Понятие и основные характеристики социально-психологического тренинга. Тактики проведения и этапы социально-психологического тренинга. Структура тренингового занятия. Работа над программой (сценарием) тренинга. Критерии оценки тренинга и его эффективности. Продуктивность социально-психологического тренинга.

В широком смысле слова под *социально-психологическим тренингом (СПТ)* понимается практика психологического воздействия, основанная на активных методах групповой работы. При этом подразумевается использование своеобразных форм обучения знаниям, умениям и техникам в сфере общения, деятельности, собственного развития и коррекции.

СПТ позволяет за сравнительно небольшое время решить задачу интенсивного формирования и развития профессионально значимых социально-гностических навыков и умений. СПТ направлен на овладение определенными социально-психологическими знаниями, развитие коммуникативных способностей, рефлексивных навыков, умений адекватно воспринимать себя и окружающих. СПТ проводится как со специально подобранными группами, так и с трудовыми коллективами, семьями, руководителями организаций, менеджерами.

В результате вырабатываются и корректируются нормы личностного поведения и межличностного взаимодействия, развивается способность гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях и разных группах.

Результат проведения СПТ зависит от соблюдения в группе следующих *принципов*:

- принцип активности;
- принципа открытой обратной связи;
- принципа «здесь и сейчас»;
- принципа доверительности в общении;
- добровольность участия;
- конфиденциальность;
- равенство позиций и признание личностных норм каждого человека;
- безопасность участников и защищенность их от грубости;
- беспристрастность и осознание личностных блокирующих ролей;
- взаимная поддержка участников;
- гибкость ролевой тактики

Позиция участника СПТ характеризуется: вовлеченностью в действия; партнерством (признанием ценности личности другого человека); объективацией поведения (участие на объективированном уровне в работе тренинга); исследовательской направленностью (самостоятельный поиск решения проблем).

Все *методы СПТ* ориентируются на широкое использование обучающего эффекта группового взаимодействия, включение в занятие элементов сотворческого поиска, широкое применение различных видов моделирования. В рамках СПТ наиболее распространены групповая дискуссия и игровой метод. Групповая дискуссия используется в основном в форме анализа конкретных ситуаций и в форме группового самоанализа. Основными видами игрового метода в рамках СПТ являются: психотехнические игры; игровые методы разрешения конфликтов; игры-защиты от манипулирования; игры для развития психологической интуиции; позиционные игры-коммуникации.

Наиболее продуктивными *тактиками проведения СПТ* являются: ориентирование группы на руководителя; центрирование группы на участниках; поддержание совместной ответственности. Сочетание данных тактик или отдельно избранная тактика обеспечивают максимально эффективную реализацию возможностей СПТ.

Каждое занятие, проведенное методом СПТ, включает следующие *этапы*:

- 1) создание единого психологического пространства, обратная связь «отдельный участник – вся группа» (и наоборот);
- 2) проведение дискуссии, игры, полилога или интервьюирования для создания рефлексии;
- 3) решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями; достижение развивающих или корректировочных целей;
- 4) релаксационно-восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.

Каждый этап предполагает соответствующие *фазы*:

- определение темы, целей дискуссии, характера проблемы, ориентация на них участников;
- круговая дискуссия по обсуждаемой проблеме для сбора информации, знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений от всех участников тренинга;
- упорядочение информации, ее обсуждение;
- обоснование альтернатив и их совместная оценка;
- подведение итогов, совместное резюмирование;
- сопоставление целей занятия с полученными результатами;
- снятие психологической нагрузки и подведение итогов занятия.

Работа над программой (сценарием) тренинга построена на определенном профессиональном мировоззрении автора. Все начинается с определения темы и цели тренинга, которые задают всю логику его основного содержания.

Каждый из специалистов, опираясь на определенную концепцию, определяет цели, задачи и предмет работы, формирует основное содержание групповой работы в зависимости от его опыта, цели и конкретных задач.

Автор М.Р. Битянова, опираясь на принципы гуманистического подхода к человеческим отношениям, выделяет следующую последовательность работы над программой и сценарием тренинга:

- первый шаг: осознание той идеи человеческих отношений, которую тренер желает осуществить в своей работе;
- второй шаг: выбор общей логики тренингового процесса. В частности, предлагаемая ею логика исходит из следующего представления о фазах коммуникации: установление контакта, содержательный обмен (информацией, чувствами, смыслами), завершение контакта;
- третий шаг: подбор тем для отработки.

Автор выделяет следующие темы.

1. Установление контакта с партнером на вербальном и невербальном уровне, выход из контакта.
2. Взаимоподдержка и обратная связь.
3. Выражение и понимание чувств в процессе общения.
4. Межличностные позиции в общении.
5. Нормативное и ценностное развитие группы (групповая динамика).
6. Активное слушание и «Я-сообщение».
7. Совместное принятие решений, переговоры и конфликты.
8. Убеждающее поведение, навыки аргументирования своей позиции.

Значительная часть специалистов группового тренинга, отмечают, что *программа* является только ориентиром, поскольку в процессе работы неизбежны отступления от заготовленных сценариев, а иногда — кардинальные изменения стратегии ведения группы. В то же время обращается внимание на тот факт, что наличие программы является обязательным условием эффективной работы, поскольку ее подготовка позволяет четко осознать основные пути достижения поставленной цели.

У каждой программы есть свой *объем*. Обычно оптимальные *временные границы тренинговой программы* задаются в пределах от 24 до 72 часов. Во многом это определяется целью и реальными обстоятельствами.

Оформление программы психологического тренинга связано с формальными требованиями ведения документации и, в то же время, выступает одним из средств организации самого процесса подготовки и проведения. Как правило, здесь обращается внимание на такие составляющие, как:

- а) «внешний вид» программы, т. е. собственно оформление;
- б) структура и содержание программы.

Остановимся подробнее на некоторых важных элементах оформления.

Титульная страница. Здесь важно четко сформулировать название программы и имя автора (автора-составителя). Чаще всего указывается именно автор-составитель, так как специалисты редко создают с нуля новые программы, а составляют их из уже известных, ранее опубликованных и используемых частей. При оформлении письменных работ принято в шапке обозначать название учреждения, в котором создан текст или при котором проводится данная работа. В нижней части титула указывается место и год создания программы.

Пояснительная записка. Здесь, прежде всего, обозначаются и раскрываются цели и задачи работы, кратко обосновывается содержание, программы и используемые методы, при необходимости обозначаются важнейшие теоретические основания, указываются организационные условия проведения занятий и общее количество часов.

Цель тренинга.

Задачи тренинга.

Продолжительность тренинга.

Тематический план тренинга: представляется основное содержание тренинговых занятий (тем), указывается примерное количество занятий и часов и порядок их реализации.

Структура занятий. Это «стержень» программы. Здесь выделяются и кратко описываются этапы, присутствующие в каждом занятии.

Содержание тренинга. Это «ядро» программы. Здесь (особенно если речь идет об авторской программе) представляется каждое занятие, его цели и задачи, подробное описание всех используемых средств и форм контроля.

Список литературы. Здесь указываются источники, которые использовались при создании программы, и источники дополнительной информации, с помощью которой участники могут выполнять самостоятельную работу в определенном целях и задачами данной программы направлении.

После реализации программы, особенно начинающему тренеру, рекомендуется проводить *самоанализ проделанной работы*. Здесь важно выделить особенности протекания группового процесса, успехи и неудачи, определить степень эффективности разработанной программы, сделать выводы и, если потребуется, внести коррективы в программу. Такой анализ будет эффективным, если при планировании работы тренер предусмотрел средства, позволяющие ему фиксировать важнейшие параметры процесса реализации программы.

Критерии оценки тренинга и его эффективности

Необходимо развести два понятия: «эффект» и «эффективность тренинга». В первом случае, как правило, имеются в виду возможные изменения в участниках и их взаимодействии, возникающие под воздействием тренинга. В частности, специалисты подчеркивают, что в зависимости от структуры и целей тренинга можно выделить различные эффекты, следовательно, можно говорить о наличии *типичного* эффекта для каждого вида тренинга отдельно и *универсального* эффекта для всех тренингов. По критерию времени существования изменений можно говорить о *кратковременном* и *долговременном* эффекте тренинга.

В случае кратковременного эффекта изменения, возникающие под воздействием тренинга, не постоянны и исчезают через некоторое время. При долговременном эффекте, возникающие изменения необратимы или сохраняются в течение периода гораздо более длительного, чем продолжительность самого тренинга.

Эффект тренинга также можно рассматривать как *лабораторный*, так как он проявляется только в специально созданных (искусственных) условиях и не распространяется на ситуации повседневной жизни.

С другой стороны, важно отметить, что результаты тренинга могут соответствовать и не соответствовать поставленным целям. В таком случае эффект, который мы предполагали получить, можно обозначить как *ожидаемый*.

В любой практической деятельности может проявиться и *побочный* эффект, который может по отношению к поставленным целям рассматриваться как *позитивный* или *негативный* {*неблагоприятный* и даже *опасный*).

Автор Т.В. Зайцева, рассматривая вопросы, связанные с целями и разновидностями группового тренинга, отмечает, что, несмотря на различные концептуальные платформы,

представители различных направлений выделяют стандартный набор изменений, которые происходят с участниками в процессе тренинга:

- развиваются и оптимизируются коммуникативные способности, что отражается в навыках общения и приемах межличностного оценивания. Опыт переживаний, полученный в процессе работы группы, становится важным эмоциональным компонентом целого ряда эффектов — децентрация, проявляющаяся в большей обращенности к партнерам по общению; развитие гуманистической установки в отношении партнеров; возрастание социально-психологической активности участников тренинга; осознание ими общения как самостоятельной ценности {Петровская Л. А., 1982; 1989);
- растет социально-психологическая компетентность, умение ориентироваться в социальных ситуациях, понимать других людей, выбирать и реализовывать адекватные формы общения. Повышается эффективность оперативной саморегуляции (регулирование своего поведения в конкретных кратковременных ситуациях), перспективной саморегуляции (на протяжении длительного отрезка времени) (Вачков И. В., 1999);
- появляется умение поставить себя на место партнера по общению; развитие эмпатии (Большаков В. Ю., 1996);
- преодолеваются барьеры и защитные механизмы бессознательного, приводящие к искаженной интерпретации чужого и собственного поведения (психодинамический подход);
- развиваются и совершенствуются навыки социальной перцепции, раскладываются по полочкам внешние элементы поведения (поведенческий подход);
- стимулируется открытость и готовность понять и принять поведение другого человека (гуманистический подход).

Помимо вышеперечисленных, также выделяют такие последствия тренинга, как:

- развитие внутренней и внешней свободы, уменьшение числа штампов и зажимов;
- повышение самооценки, уверенности в себе;
- развитие воображения, умения нестандартно, оригинально мыслить;
- повышение поисковой активности, ориентация на активную позицию (Арнольд О. Р., 1989).

Об *эффективности* тренинга судят по тому, насколько совпадает эффект с поставленными целями и затратами. По мнению специалистов, об эффективности данного вида практики можно судить в четырех системах отсчета в зависимости от того, достижения каких целей мы добиваемся — общечеловеческих, общекультурных, групповых или индивидуальных. В конечном итоге эффективность тренинга может быть выражена всего в двух составляющих:

1) в изменениях, происходящих с участниками, что затрагивает все три аспекта личности — когнитивный, эмоциональный и поведенческий;

2) в удовлетворенности членов группы тренинга участием в ней, затрагивающей в основном эмоциональный аспект, что создает благоприятную почву для формирования более глубоких изменений.

Качественный подход к оценке эффективности тренинга предполагает тщательный анализ содержания программы и самоотчетов участников с целью понять, что привело к тому или иному эффекту, а также для прогнозирования эффекта от тех или иных модификаций в программе тренинга. Здесь есть пять основных качественных техник оценки тренинга: оценка программы участниками; неструктурированное и структурированное наблюдение; фокус-группы; анализ содержания занятий.

Количественный подход к оценке эффективности тренинга построен на возможности использования структурированного измерительного инструментария. Здесь определяется зависимая переменная, на которую направлено воздействие процедуры тренинга, и либо подбирается, либо конструируется валидная методика для ее измерения.

Чтобы прийти к достоверному выводу об эффективности тренинга, важно использовать сходную с экспериментальной контрольную группу, которая не подвергается воздействию (обучению), а еще лучше — контрольную группу, которая подвергается плацебо-воздействию (участвует в каком-либо тренинге, цель и содержание которого принципиально иные, например, в тренинге по развитию креативности).

В качестве подведения *итогов СПТ* могут использоваться:

- самоотчеты участников тренинга (отражающие ощущение психологического комфорта при решении задач социально-психологического взаимодействия, проблем межличностного взаимодействия);
- экспертные оценки руководителей СПТ (оценка применимости отдельных методик и тренинга в целом);
- экспертные оценки преподавателей, психологов, осуществлявших супервизорские функции (анализ соответствия тренинга декларируемым целям);

Общим критерием продуктивности СПТ следует считать успешную реализацию приобретенных психологических особенностей и освоенных технологий, необходимых для повседневной жизни.

Таким образом, социально-психологический тренинг ориентирован на освоение участниками следующих технологий: коммуникативных, гностических, организаторских, конструктивных, проектировочных. Сущность социально-психологического тренинга выражается в обеспечении перевода целей тренинга в реальные результаты через развитие и задействование творческого потенциала участников тренинга.

Тема №4. Социально-психологический тренинг межличностного общения

Сущность и организационные особенности проведения социально-психологического тренинга межличностного общения. Требования к ведущему тренинговой группы общения. Методика проведения тренинга общения. Методы проведения тренинга межличностного общения. Модели проведения тренинга межличностного общения.

Социально-психологический тренинг общения – это вид социально-психологических тренингов, связанный с развитием в процессе групповой работы знаний, навыков, умений и установок, определяющих поведение в общении, коммуникативной компетентности и способностей человека.

Организационные особенности комплектования учебной группы и проведения социально-психологических тренингов межличностного общения:

- малые группы тренинга, как правило, состоят из 7-15 участников, большие – из 25-30 чел. Работа в больших группах предполагает участие ассистентов;
- продолжительность общего цикла занятий – от нескольких дней до нескольких месяцев. Встречи участников могут быть ежедневными или более редкими – 1-3 раза в неделю. Продолжительность отдельной встречи от 1,5 до 3 и более часов. Возможны, так называемые группы-марафоны, проводимые за 2-3 дня непрерывной работы;
- так как много времени уходит на эмоциональное вхождение участников в занятие, то лучше работать по 4-5 ч ежедневно (с коррективкой в зависимости от возраста);
- сплоченность, открытость и доверительность в группе наступают быстрее, если группа закрыта. Участникам лучше располагаться в креслах или на стульях по кругу;
- наиболее удачные кандидаты – это те, у кого низкая психологическая защита, высокая способность к обучению, а уровень интеллекта не ниже среднего;
- желательно ограничить участие лиц, которые под воздействием критики обычно демонстрируют излишнюю тревогу и агрессию, лиц с низкой самооценкой, психически незрелых, не чувствительных к другим и не способных к самоконтролю;
- популярные участники активно интересуются взаимоотношениями в группе, поэтому они служат индикатором успешности тренинга;
- краткосрочные тренинги общения предполагают относительную однородность состава, так как сходство стимулирует взаимную притягательность и эмоциональную поддержку;
- долгосрочные тренинг и предполагают большую разнородность состава, так как прослеживаются продуктивность и преодоление личностных конфликтов на фоне напряженности и определенной конфронтации, наблюдаемой в таких группах.

Организационные особенности проведения тренингов проявляются также в *основных требованиях к ведущему тренинговой группы* общения:

- ведущий тренинга должен обладать такими качествами, как уравновешенность, рассудительность, восприимчивость к новому и необычному, воображение, уверенность в

себе, ум, энтузиазм, умение доминировать, толерантность, демократизм, желание помочь людям;

- ведущему тренинга следует действовать в теплой, искренней и эмпатичной манере, создавать в группе позитивную обратную связь и проявлять способность быстро реагировать на нестандартные ситуации;
- положительные спонтанные эмоции ведущего по закону эмоционального «заражения» вызывают соответствующую эмоциональную реакцию у членов группы. Поэтому при работе в группе ведущий должен отбросить все негативное содержание человеческих отношений, не проявлять накопленные отрицательные переживания;
- ведущему необходимо иметь хорошо развитую интуицию, чтобы тонко чувствовать настроение, состояние, проблемы группы;
- ведущий тренинга должен являться организатором, режиссером процесса общения, регулирующим варианты поведения участников, уровень тревожности в группе, пути исследования проблем;
- ведущему следует быть комментатором и экспертом, помогающим участникам объективно оценивать свое поведение, наблюдая и объясняя сложные поведенческие реакции;
- ведущий тренинга, демонстрируя открытость, искренность, доверительность, высокий уровень межличностного функционирования, должен являться образцом для участников;
- ведущему надо быть достаточно артистичным, обладать профессиональной техникой, включающей владение техникой речи, экспрессивной мимикой и пантомимикой;
- эффективное руководство группой предполагает гибкое использование разных стилей деятельности ведущего (авторитарного, демократичного, либерального) и творческий подход к ведению тренинга;
- ведущий должен знать различные варианты выходов из конфликтных ситуаций и уметь прогнозировать возникновение конфликтов;
- ведущий группы обязан соблюдать конфиденциальность, сохраняя информацию о личных проблемах участников тренинга;
- ведущему тренинга необходимо обладать достаточными квалификацией и опытом и на этой основе – большим авторитетом и влиянием в группе. Уровень компетентности ведущего определяется наличием четырех уровней подготовки: знакомство с историей и теорией вопроса; наблюдение за деятельностью ведущего-профессионала с последующим анализом; активное личное участие в тренингах; самостоятельное ведение тренингов (с последующей рефлексией) при помощи опытного ведущего-консультанта;
- ведущему желательно обладать специальным сертификатом, свидетельствующим о прохождении профессиональной подготовки на курсах или в школе тренеров.

Как правило, занятия в процессе тренинга проводятся по следующей методике:

- представление ведущего тренинга;
- доведение организационных вопросов (цели, задачи, замысел);
- ознакомление участников с главными правилами участия в тренинге;
- включение участников в выполнение психотехнических упражнений, ролевых игр;
- групповая дискуссия по результатам выполнения упражнений и игр;
- после выполнения всех заданий – подведение итогов.

Первый и второй этапы тренинга являются аналогичными по своей структуре с традиционными формами учебных занятий. Содержание четвертого-шестого этапов будет раскрыто далее в контексте технологии проведения психотехнических упражнений.

Базовыми методами социально-психологического тренинга общения являются: ролевые игры, психотехнические упражнения и групповые дискуссии в различных модификациях и сочетаниях. Основным же методом в тренинге – выполнение участниками психотехнических (психогимнастических) упражнений.

Понятие «психотехника (психогимнастика)» носит некоторую условность. Этим понятием обозначают очень широкий круг упражнений: письменных и устных, вербальных и невербальных.

Упражнения могут выполняться в небольших группах по 2-3 человека или всеми членами группы вместе. Комплектовать пары, тройки может сам ведущий, руководствуясь специальными критериями (в частности, учитывая характер взаимоотношений участников, их успехи в тренинге, индивидуально-психологические особенности и т.д.), но можно предоставить решение этой задачи и самим участникам, предложив им действовать осознанно, руководствуясь тем или иным критерием, например: «Выберите себе в пару того участника нашей группы, которого мы узнали пока меньше, чем других».

Упражнения могут быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику (например, память или внимание) или могут носить более универсальный характер, оказывать более генерализованное воздействие. Они позволяют подключать для осознания одного и того же переживания, одной и той же проблемы разные уровни психического отражения. Например, можно предложить участникам группы описать то или иное состояние вербально, причем по очереди — письменно или устно, потом нарисовать его, выразить в движении. В результате расширяются возможности сознания, появляются новые грани восприятия одной и той же проблемы. То же самое происходит, когда в тренинге в рамках одного и того же содержания используются различные психотехнические упражнения: двигательные, предполагающие рисование, и т.д.

При проведении психотехнических упражнений, как и в тренинге в целом, присутствуют два плана: содержательный и личностный.

Содержательный план соответствует основной содержательной цели тренинга, т.е. какие установки, умения формируются. Личностный план — это групповая атмосфера, на фоне которой разворачиваются события содержательного плана, а также состояние каждого участника в отдельности. Правильно понимать под психотехникой (психогимнастикой) те упражнения, которые направлены не только на изменение состояния группы или каждого участника в отдельности, но и на получение опыта, соответствующего содержательной цели тренинга.

При планировании занятий, а также в процессе проведения психотехнических упражнений следует соблюдать ряд моментов: правильный выбор упражнения; инструктирование группы перед его выполнением; остановка упражнения; обсуждение результатов.

При выборе упражнения нужно ориентироваться на следующее.

1. Что должно произойти в результате выполнения упражнения, какова его содержательная цель: изменится состояние группы как целого; изменится состояние каждого из участников группы в отдельности; в большей степени изменится состояние кого-то одного или двух-трех участников; будет получен материал для продвижения вперед в содержательном плане.

На каком этапе сплоченности находится группа: чем она сплоченней, чем свободнее, непринужденнее чувствуют себя участники, тем рискованнее могут быть упражнения. К ним, прежде всего, относятся такие, которые предполагают физический контакт участников группы в ходе выполнения упражнения, а также упражнения, которые выполняются с закрытыми глазами. Несвоевременное использование подобных упражнений приводит к повышению напряженности, возникновению дискомфорта в группе.

3. Состав группы: социально-демографические характеристики (пол, возраст и т.д.), а также физические данные участников.

4. Время: в начале дня целесообразно проводить упражнения, которые позволяют отключиться от забот и проблем, не относящихся к групповой работе, включиться в ситуацию «здесь и теперь», почувствовать группу и т.д.

5. Содержание дальнейшей работы.

Модели проведения тренинга межличностного общения

В тренинге межличностного общения существуют две наиболее общие модели проведения тренинговых занятий:

1) без раскрытия участникам каких-либо дополнительных психологических знаний, когда обучающие и поведенческие эффекты достигаются за счет получения обучаемыми опыта взаимодействия с другими участниками в процессе выполнения ролевых игр и психотехнических упражнений и последующей рефлексии (что характерно для работы Т-групп);

- 2) вооружение обучаемых системными прикладными психолого-педагогическими знаниями об общении, а затем тренировка в процессе выполнения деловых игр и психотехнических упражнений по переводу полученных знаний в навыки и умения межличностного общения.

При проведении тренинга по второй модели за основу берется соблюдение внутренней логической структуры технологии общения как комплекса взаимосвязанных процедур и способов общения, обеспечивающих решение личностных и профессиональных задач человека.

Тема №5. Социально-психологический тренинг сензитивности

Понятие «тренинг сензитивности». Виды сензитивности. Цели и задачи, основные линии развития и процедуры сензитивного тренинга. Личность ведущего сензитивного тренинга.

Существуют два подхода к определению понятия «сензитивность». Многие авторы рассматривают *сензитивность* как целостное, общее свойство, как способность предсказывать (прогнозировать) чувства, мысли и поведение другого человека. Другие авторы отдают предпочтение многокомпонентной теории.

Близким по содержанию понятию сензитивности является используемое В.А. Лабунской понятие *социально-перцептивной способности*, под которой понимается способность, формирующаяся в общении и обеспечивающая возможность адекватного отражения психических состояний человека, его свойств и качеств, способность предвидеть свое воздействие на этого человека. Таким образом, сензитивность может рассматриваться как способность, обеспечивающая отражение и понимание, запоминание и структурирование социально-психологических характеристик человека и группы и прогнозирование их поведения и деятельности.

Развитие сензитивности может осуществляться в процессе осознания человеком ее структуры и индивидуальных особенностей протекания социально-перцептивных процессов путем включения в проблемные ситуации, требующие ее актуализации.

Сама сензитивность, формирующаяся в ходе работы в Т-группах, неоднородна по своей направленности. Американский психолог Г. Смит выделяет следующие ее *виды*:

1. *Наблюдательская сензитивность* — способность наблюдать (видеть и слышать) другого человека и одновременно запоминать, как он выглядел и что говорил. При этом наблюдению подлежат:

- речевые акты, их содержание, последовательность, интенсивность, направленность, частота, продолжительность, уровень экспрессии, особенности лексики, грамматики, фонетики, интонации и голосовых качеств говорящего, речемоторная синхронизация, графические проявления (почерк, рисунок);
- выразительные движения (лица и тела);
- перемещения и позы людей, дистанция между ними, скорость и направление движений, аранжировка в межличностном пространстве;
- тактильное воздействие (касания, поддерживающие жесты, толчки), передача и отнятие предметов, удержание;
- запахи и локализация их источников;
- сочетание перечисленных действий, признаков и характеристик.

2. *Теоретическая сензитивность* рассматривается, как способность выбирать и применять теоретические знания для более точных интерпретаций и предсказания чувств, мыслей и действий других людей; другими словами, изучение различных теорий личности может улучшить наше понимание поведения окружающих и самих себя.

3. *Номотетическая сензитивность* определяется, как способность понимать типичного представителя той или иной социальной группы и использовать это понимание для предсказания поведения других людей, принадлежащих к данной группе. Номотетическая сензитивность определяется объемом знаний человека о группе и его опытом в общении с ней.

4. *Идеографическая сензитивность* – способность улавливать и понимать своеобразие каждого человека, использовать продолжающееся знакомство и увеличивающийся объем ин-

формации о человеке для более точных предсказаний его поведения. Идеографическая сензитивность позволяет углубить, расширить и придать своеобразие тем представлениям о другом человеке, которые сложились на основании наблюдательской, теоретической и номотетической сензитивности.

Понятие «тренинг сензитивности» используется очень широко и неоднозначно. Тренинг сензитивности (или тренинг межличностной чувствительности) в практике зарубежной социальной психологии сформировался к концу 50-х гг. XX века. Корни тренинга сензитивности лежат в практике Т-групп. Многие авторы (Л.А. Петровская, Ю.Н. Емельянов) склонны рассматривать тренинговые группы (Т-группы), а также роджерсовские группы встреч как методологический источник тренинга сензитивности. Многие зарубежные специалисты используют эти два понятия как равнозначные.

Термин «тренинг сензитивности» обычно используют для обозначения и роджерсовских «групп встреч», и так называемых Т-групп, или групп тренинга человеческих отношений, возникших в русле школы групповой динамики К. Левина.

Т-группы определяют как собрание гетерогенных индивидов, встретившихся для исследования межличностных отношений и групповой динамики, которую они сами порождают своим взаимодействием.

Отличительная особенность этого метода – стремление к максимальной самостоятельности участников при организации и функционировании Т-группы. Основным средством стимуляции группового взаимодействия является отсутствие структуры. Участники, оказавшись в социальном вакууме, вынуждены сами организовывать свои взаимоотношения внутри группы и разрабатывать процедуры коммуникативной деятельности. Обучение при этом оказывается скорее результатом проб и ошибок участников группы, чем усвоением объективных принципов, объясняющих межличностное поведение. Кроме того, Т-группы, развивая межличностную чувствительность, совершенствуют восприятие самого себя, осознание групповых процессов и умение конструктивно включаться в деятельность группы.

В качестве подлежащего усвоению *содержания в сензитивном тренинге* выступают не предметные знания, а знания о себе, других людях и законах групповой динамики. Но гораздо большее значение имеют: эмоциональный опыт, навыки межличностного общения, расширение сознания и, главное, усиление и удовлетворение мотивов личностного роста. В свою очередь, новые и более сильные мотивы активизируют познавательные процессы на всех уровнях.

Основные цели тренинга сензитивности:

- развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека или группы;
- осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями и стереотипизированными фрагментами сознания;
- формирование и развитие способности прогнозировать поведение другого, предвидеть свое воздействие на него.

Цели сензитивного тренинга:

- глубокое самопознание за счет оценок себя со стороны других;
- повышение чувствительности к групповому процессу, поведению других людей благодаря более тонкому реагированию на интонации голоса, мимику, позы, запахи, касания и другие невербальные стимулы;
- понимание факторов, влияющих на групповую динамику;
- умение эффективно влиять на поведение группы и др.

Как указывает Л.А. Петровская, *задачи тренинга сензитивности* выглядят следующим образом:

1) сформировать у индивида дух исследования, готовность экспериментировать со своей ролью;

2) развить аутентичность в межличностных отношениях или просто чувство большей свободы быть собой;

3) выработать способность вести себя с окружающими (и вышестоящими, и подчиненными) в сотрудничающей и взаимозависимой манере, а не в понятиях авторитарности и иерархии;

4) расширить самосознания участников, связываемое с получением сведений относительно того, как другие воспринимают поведение каждого;

5) обострить чувствительность к групповому процессу, связанную с восприятием более полного ряда коммуникативных стимулов, получаемых от других;

6) развить диагностические умения в межличностной сфере, а также умения успешно вмешиваться во внутригрупповые и межгрупповые процессы;

7) развить способности индивида анализировать свое поведение для достижения более эффективных и удовлетворяющих межличностных отношений.

Основные линии развития сензитивного тренинга:

1. *Создание атмосферы понимания и поддержки*, благодаря которой возрастает понимание мотивов, ценностей и эмоций участников.

2. Сделать ясным для участников, что главное – это *умение посмотреть на себя «со стороны»* не умозрительно, а глазами других реальных людей, раскрывшись перед ними.

3. Важно помнить, чтобы представляющий *обратную связь* делал это *в момент наблюдения поведения*, а не по прошествии времени, когда партнер сможет применить психологическую самозащиту и информация станет менее релевантной.

4. Полезная *обратная связь* должна скорее *являться выражением эмоциональных реакций* на поведение участника, чем критикой и оценкой его поведения («Когда ты прервал меня, я разозлился», «Ты прервал меня трижды» эффективнее, чем «несдержанный ты человек»).

5. Основной принцип обсуждения – *«Здесь и теперь»*.

6. Формирование *отношений взаимопомощи, внимания* к переживаниям другого и готовности помочь и вникнуть в их проблемы.

Процедуры и техники, применяемые в сензитивном тренинге

Для развития сензитивности участников тренинговой группы ведущий в течение всего тренинга применяет определенные процедуры и техники, которые обеспечивают непрерывный процесс развития чувствительности. Эти процедуры необходимо использовать практически после (или во время) каждой игры или упражнения.

Руководитель применяет на протяжении всего тренинга сензитивности следующие *регулярные и профилактические процедуры*:

1. *Рефлексия и саморефлексия* в группе предполагает постоянное проговаривание участниками групповых событий своих переживаний и чувств с помощью предлагаемых ведущим наводящих вопросов.

2. *Экспертный опрос* обязывает ведущего и других членов группы принимать комментарии непосредственных участников событий как экспертные и не поддающиеся опровержению.

3. *Обучение «языку чувств»* предусматривает подчеркивание и выявление особой психологической реальности (чувства, эмоции, характер переживаний), обычно не выводящейся на уровень сознания.

4. *Контроль за постоянной позитивной обратной связью* подразумевает по возможности регулярное обеспечение каждого поведенческого акта обратной связью, поступающей от участников игровых ситуаций, наблюдателей и ведущего.

Выделяют также *ситуационные процедуры*, которые регулируют эмоциональную атмосферу в группе, стимулируя те процессы, которые выгодны ведущему и группе в конкретный момент, поддерживая участников и помогая им сохранить доверие друг к другу, обеспечивая климат безопасности в группе, усиливая сплоченность членов группы.

Личность ведущего сензитивного тренинга

Успешность работы ведущего сензитивного тренинга зависит:

- от собственного уровня сензитивности;
- эрудиции в теоретических областях психологии;
- мастерства в применении различных методик и технологий практической работы;
- опыта проведения тренинговых занятий;

- комфортного физического и эмоционального состояния, отсутствия глобальных неразрешенных личностных проблем.

Большое значение для понимания сензитивности имеет система личностных качеств ведущего, необходимых для того, чтобы хорошо разбираться в людях, описанная Г.В. Оллпортом. Эта система включает в себя восемь компонентов:

1) *опыт, зрелость личности*, что подразумевает не только достижение определенного возраста (около 30 лет), но и богатый запас опыта взаимодействия с человеческой природой в самых разнообразных и запутанных ее проявлениях. Опытный человек обладает способностью интерпретировать причины поведения других людей и в состоянии прогнозировать их дальнейшие действия;

2) *сходство с людьми, о которых человек собирается судить и которых он хотел бы понять*. Наиболее успешная оценка происходит в том случае, если человек сам обладает теми качествами, которые он диагностирует у другого человека; однако не меньшее значение в данном случае может иметь подвижность воображения;

3) *достаточно высокий уровень интеллектуального развития*, что определяет точность суждений о себе и о другом человеке. Высокий интеллект позволяет уяснить связь между прошлыми и нынешними поступками, между экспрессивным поведением и внутренними свойствами, между причиной и следствием;

4) *понимание и принятие собственных антисоциальных тенденций, неискренности и непоследовательности*, сложных мотивов позволяют выносить точные суждения о других людях, удерживая от поверхностности и категоричности суждений. Прежде чем анализировать поведение и характеристики других людей, необходимо тщательно проконтролировать собственные проявления;

5) *сложность собственного внутреннего мира* позволяет осознать сложность психического склада других людей и успешно помогать им. Если психолог обладает достаточно сложной натурой, он может извлекать из этого определенные преимущества, поскольку ему приходится иметь дело с неординарными психическими состояниями, которые необходимо понимать (даже эмпатически);

6) *отстраненность в общении*, склонность к интроверсии дают возможность объективно и беспристрастно изучать людей. Тот, кто занят социальными ценностями, постоянно включен в какие-либо события, испытывают жалость, сочувствие, любовь или восхищение, не в состоянии отстраниться от эмоциональных отношений настолько, чтобы обрести непредвзятый взгляд. Тот, кто не пытается постоянно быть участником событий, но остается в стороне и наблюдает их, ничего не пропуская, вероятнее всего, может делать более ценные выводы;

7) *эстетические склонности* часто бывают связаны с меньшей общительностью. Эстетический ум всегда пытается проникнуть во внутренне присущую объекту гармонию, обнаружить уникальность и уравновешенность структуры человеческого существа;

8) *социальный интеллект* обеспечивает успешность понимания другого человека. Высокий уровень социального интеллекта определяет умение человека спокойно слушать и в то же время исследовать, побуждать к откровенности, но при этом никогда не казаться шокированным, быть дружественным, но сдержанным, терпеливым и одновременно побуждающим. Тонкое равновесие в поведении требует высокого уровня развития разнообразных качеств, в первую очередь умения прогнозировать наиболее вероятные реакции другого человека. Вместе с тем социальный интеллект имеет отношение скорее к социальному приспособлению, чем к глубокому пониманию.

Т.о., тренинг сензитивности – частная форма (составная часть) социально-психологического тренинга общения, основанная на тренировке межличностной чувствительности в процессе социального взаимодействия и направленная на развитие способностей адекватного и полного познания себя, других людей и отношений, складывающихся в ходе общения.

Тема №3. Стимулирование творчества активными методами обучения

Понятия «творчество» и «креативность». Этапы, стадии и фазы творческого процесса. Тренинг креативности Особенности проведения тренинга креативности.

Понятие «креативность» тесно связано с понятием «творчество».

В большинстве определений творчества отчетливо проявляется ориентация на процессуальную или продуктивную его сторону. Так, С.Л. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, созидающую «...нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творчества, но в историю развития науки, искусства и т.д.». По мнению М.Г. Ярошевского, «творчество означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении субъекта, так и порождаемые им, но и отчуждаемые от него продукты». В этих определениях творчество просматривается по его результатам: идеям, поведению, материальным объектам.

Определение творчества с процессуальных позиций принадлежит В.М. Бехтереву. Он определяет творчество как созидание чего-либо нового в ситуации, когда проблема-раздражитель вызывает образование доминанты, вокруг которой концентрируется необходимый для решения запас прошлого опыта.

В зарубежной психологии выделяются две группы подходов к определению сущности творчества: ориентированные на поиск источников; ориентированные на процесс.

В первую группу могут быть включены, по крайней мере, три подхода.

1. Психоаналитический подход утверждает, что творчество является результатом внутриличностных конфликтов. Творческий процесс по своей сути — экстернализация продуктов воображения посредством взаимодействия примитивных и более зрелых типов мышления.

2. Гуманистическая психология считает, что творчество возникает, когда отсутствуют внутриличностные конфликты. Творческий процесс — это реализация естественного творческого потенциала в случае устранения внутренних барьеров и внешних препятствий.

3. Психометристы, такие, как Д. Гилфорд, считают, что природный творческий потенциал индивида определен генетически и может быть измерен стандартными тестами. Творческий процесс представляет собой взаимодействие двух противоположных типов мышления: дивергентного и конвергентного.

В группу подходов, ориентированных на процесс, можно отнести позицию «ассоцианистов», которые считают, что творчество человека есть результат его способности находить отдаленные ассоциации в процессе поиска решения проблемы. Гештальтпсихология исходит из того, что творческое мышление — это не логические, пошаговые действия и не разрозненные ассоциации, а более определенное реструктурирование целостной ситуации.

Если творчество понимается как процесс, имеющий определенную специфику и приводящий к созданию нового, то креативность рассматривается как потенциал, внутренний ресурс человека. Под креативностью понимают также способность человека обнаруживать новые способы решения проблем или новые способы выражения (К. Роджерс, 1990).

Креативность представляет собой способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта.

Креативность проявляет себя многообразно. Это — быстрота, гибкость, точность, оригинальность мышления, богатое воображение, чувство юмора, приверженность высоким эстетическим ценностям, степень детализации образа проблемы. Существенное условие актуализации этой способности — самообладание и уверенность в себе.

Значительная часть проявлений креативности относится к особенностям мышления. Один из первых экспериментально-обоснованных перечней особенностей мышления, способствующих творческим достижениям, был предложен Д. Гилфордом, который считал необходимым для творчества интеграцию конвергентного (логического, последовательного, линейного) и дивергентного (целостного, интуитивного, регулятивного) мышления. Он выделяет как результат интеграции обоих измерений мышления такие его особенности:

- беглость как способность генерировать максимальное количество идей;
- гибкость как способность к порождению широкого многообразия идей;
- оригинальность как способность генерировать нестандартные идеи;
- точность как способность придавать завершённый вид продуктам мышления.

Этапы, стадии и фазы творческого процесса по-разному рассматриваются исследователями. Основное, что объединяет описания творческого процесса, - присутствие в подавляющем их большинстве осознаваемых и неосознаваемых этапов, причем запуск осуществляется в сознательной сфере, продолжается в его неосознаваемых структурах и вновь попадает в область сознания.

В современной практике тренингов креативности участникам предлагаются следующие этапы креативного процесса: подготовка, фрустрация, инкубация, инсайт и разработка.

Подготовка. Этот этап обусловлен появлением побуждения изменить ту или иную ситуацию, переставшую удовлетворять субъекта творчества. Возникновение этого побуждения может быть названо первым инсайтом, особенно, когда проблема задается субъекту не со стороны, а формулируется им самим.

Этап подготовки характеризуется сознательными усилиями по поиску выхода из проблемной ситуации. Субъект логически прорабатывает, анализирует ситуацию, проблему, как в целом, так и отдельные ее элементы, собирает дополнительную информацию. На этом этапе возникают и проверяются варианты решения, субъект совершает многократные попытки применить для разрешения проблемы известные ему схемы и алгоритмы. Критерий, на который чаще всего ориентируются люди, выбирая вариант решения или поведения, — степень сходства, подобия актуальной проблемы или ситуации тем, которые встречались ранее. В сущности, в процессе подготовки происходят углубление, детализация и прояснение образа проблемы, придание ему пусть нечеткой, далеко не окончательной, но все-таки структуры. В случае, если задача или проблема действительно относятся к творческим, обнаруживается несостоятельность известных, разработанных ранее способов решения и вариантов поведения.

Фрустрация. Переход на этот этап происходит в тот момент, когда, проанализировав всю имеющуюся в его распоряжении информацию и проверив возможные варианты решения, индивид не находит ответа, оказывается в тупике.

Фрустрация переживается в крайне дискомфортной форме, когда индивид чувствует напряжение, раздражение, обескураженность, неполноценность, усталость, апатию. Возникает ощущение, что решения в принципе не существует, что условия задачи некорректны, что кто-то виноват в сложившейся ситуации. Это переживание тем сильнее, чем больше сознание субъекта насыщено стереотипами, ус- тановками с жесткими идентификациями. Положение усугубляется тем, что негативные эмоции приводят к снижению самоконтроля и уровня рефлексии происходящего.

Конструктивное отношение к фрустрации предполагает признание за ней роли закономерного этапа креативного процесса, который служит сигналом для реорганизации деятельности. В этот момент целесообразно осознать, какой барьер или барьеры препятствуют проявлению креативности, в рамках какого стереотипа находится человек, в какой области ему недостаточно информации, где ее можно получить и т.д.

Инкубация. Специфика этого этапа креативного процесса обусловлена положением о функциональной асимметрии больших полушарий головного мозга.

Особенности организации работы этих полушарий, в частности, описываются с помощью понятий латерализации и реципрокности. Латерализация (как специализация больших полушарий) усиливается по мере развития человека и приводит к тому, что полушария головного мозга начинают по-разному участвовать во всех психических процессах. Кроме того, полушария действуют «по очереди»: когда активно правое, деятельность левого притормаживается и наоборот. Эта особенность получила название реципрокности.

В настоящее время принято считать, что левое полушарие отвечает за формирование дискретной, линейной модели мира, кодированной знаками и понятиями, связанной между собой причинно-следственными связями, а правое — за формирование непрерывной модели, в которой ведущую роль играют сложные образы реальных объектов, тесно связанные между собой эмоциональными отношениями.

Этап инкубации начинается в тот момент, когда индивид прекращает сознательную работу над проблемой, что связано с логическими операциями левого полушария, и проблема «передается» в правое полушарие. Из непрерывной правополушарной модели привлекается недостающая и вообще любая, имеющая отношение к задаче информация. Если в прошлом

опыте есть необходимые «ключевые» образы, то они в итоге займут свое место в «пустотах» структуры решения

Инсайт. Это кратковременный, но очень отчетливый этап креативного процесса, момент поступления в сферу сознания решения проблемы. Он характеризуется бурными позитивными эмоциями, оживлением, даже эйфорией. Это кульминационная точка креативного процесса, в которой проявляются результаты пролонгированной подготовки, своевременного перехода из состояния фрустрации к вынашиванию идеи. Поступление в сферу сознания ответа нуждается в быстрой фиксации.

Разработка. Разработка, или верификация, - завершающий этап творческого процесса, в ходе которого происходит проверка истинности полученного решения логическими средствами.

Этот этап может быть представлен двумя подэтапами:

- 1) собственно проверка истинности инсайта (верификация). Субъект креативного процесса ищет ответа на вопросы: «Будет ли это работать?», «Соответствует ли это исходным условиям?», «Действительно ли это ответ на поставленный вопрос?» Иногда случается, что казавшаяся блестящей идея меркнет и отвергается как ложная. В этом случае субъект чаще всего возвращается на этапы инкубации или фрустрации, после чего может снова начать подготовку;
- 2) осуществление. Если истинность инсайта установлена, то процесс продолжается на втором подэтапе, продолжительность которого варьируется от нескольких секунд (например, реализация варианта поведения в общении) до нескольких лет. На стадии воплощения решающую роль играют навыки, умения, техники и ресурсы.

Известны различные подходы к построению программ, развивающих творческие способности. Подавляющее большинство этих программ нацелено на развитие тех или иных составляющих креативности. В ее развитии преобладает компонентный подход, ведущая роль в котором отводится развитию характеристик дивергентного мышления.

В ходе тренинга создается и удерживается среда со следующими параметрами: проблемность, неопределенность, принятие, безоценочность.

Особенности проведения тренинга креативности

В ходе работы участники тренинга креативности получают возможность для осознания того, что такое креативность, каковы ее проявления, а также барьеры, препятствующие актуализации их собственных творческих ресурсов.

В ходе тренинга креативности ведущий создает условия, ситуации для осознания участниками этапов креативного процесса, закономерного характера их последовательности, что дает возможность влиять на протекание творческого процесса, опираясь на полученную информацию и собственный опыт.

Качество прохождения каждого этапа оказывает существенное влияние на конечный продукт. Участники занятий обнаруживают это в ходе работы, и такие открытия закрепляются в их опыте в виде переживаний и навыков создания оптимальных условий для протекания креативного процесса в целом. При этом ведущий ориентируется на следующую последовательность шагов: детализация образа проблемы и ее кроссмодальное сопряжение с содержанием накопленного опыта; использование эвристических приемов и техник управления креативным процессом; воплощение найденного решения или варианта поведения в реальность.

Для оценки находимых решений или вариантов поведения участников тренинга могут быть предложены критерии оценки продуктов деятельности. В частности, продукты деятельности могут быть признаны креативными, если они являются одновременно новыми и адекватными по отношению к ситуации, а ситуация или задача не могут быть решены по какому-либо ранее известному алгоритму.

Экспериментально установлены факты о взаимосвязи между творческими проявлениями и характеристиками накопленного субъектом опыта. Обнаружено, что периоду продуктивной, творческой деятельности предшествует продолжительным период напряженной работы, учебы. По некоторым данным, профессионал нуждается в освоении нескольких десятков тысяч паттернов, отражающих взаимодействие элементов его профессиональной реальности,

прежде чем он оказывается способным к нахождению нетривиальных, конструктивных решений и их реализации.

Таким образом, социально-психологический тренинг креативности – частная форма тренинга личностного роста, направленная на развитие творческого мышления человека. В подчиненном отношении к этому находятся задачи осознания и преодоления барьеров проявления креативности, осознания характеристик креативной среды, формирования навыков и умений управления креативным процессом.

Тема №6. Психолого-педагогический тренинг.

Основные методы тренинговой работы с педагогами. Технология проведения психолого-педагогического тренинга. Стадии изменения поведения педагога в тренинге.

1. Основные методы тренинговой работы с педагогами

К настоящему времени рядом исследований показано преимущество активных методов обучения учителей по сравнению с традиционными. Такими методами работы являются: тренинг-семинар (Л.М. Митина), учебно-тренировочная группа (Ю.Н. Емельянов), активное социальное обучение (Г.А. Ковалёв), активное социально-психологическое обучение (Т.С. Яценко), социально-психологический тренинг (Л.А. Петровская).

Особенностью всех вышеперечисленных форм является то, что все они относятся к активным методам обучения. В эту категорию методов включаются разнообразные виды психологических тренингов (включая социально-психологические, психокоррекционные и; психотерапевтические), деловые и организационно-управленческие игры, дискуссионные методы группового принятия решений, методы индивидуального консультирования.

Важное место в структуре тренинга для педагогов занимают *техники и приемы гештальттерапии*, основной целью которой, согласно словам Ф. Перлза – основателя гештальт-подхода к групповой работе, является оказание помощи людям в умении «стать реальными, научиться иметь собственную позицию».

В работе с педагогами богатый теоретический и практический опыт гештальттерапии может использоваться в целях пробуждения спонтанности педагога, его творческих потенциалов. Умение быть собой, не прячась за маской «всезнающего носителя знаний», принятие своей личности, открытие своего Я не только для себя, но и для других — это то, чему учит гештальт-подход, и это то, что так необходимо педагогу во взаимодействиях с детьми.

В практике тренинга профессионального развития педагогов возможно также использование *транзактного анализа*.

Приемы транзактного анализа, применяемые в процессе тренинговой работы с педагогами, помогают им ярче осознать неконструктивные способы педагогического общения. Очень многие учителя, входя в класс, фиксируются в эго-состоянии Родителя, тем самым резко сужая диапазон возможностей общения рамками «сверху-вниз». Более того, родительское Я становится привычным состоянием во взаимодействии не только со школьниками, но и с коллегами, в семье. Отсюда, конфликты, разлад, непонимание. Осознание различных своих эго-состояний, способность «открыть дорогу» и Ребенку, и Взрослому как во внутреннем диалоге, так и во внешних коммуникациях расширяет сферу педагогического самосознания и в конечном итоге оптимизирует процесс педагогического труда.

К методам, активно используемым в педагогических тренингах, следует также отнести различные психодраматические техники: «самопрезентация», «исполнение роли», «диалог», «монолог», «дублирование», «реплики в сторону», «обмен ролями», «техника пустого стула», «техника зеркала», «шаг в будущее», «возврат во времени», «тест на спонтанность», «сновидение», «психодраматический шок», «ролевые игры под гипнозом».

Автор Д. Киппер выделяет 9 специальных базовых техник:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Особое значение в работе с учителями приобретают *психодраматические методы* моделирования поведения.

Правомерно использование в педагогическом тренинге различных *техник телесно-ориентированной психотерапии*: телесные и дыхательные техники восточных учений (например, йога Патанджали), Райхианская телесная терапия (Вильгельма Райха), метод Фельденкрайса (направлен на утверждение и структурирование образа «Я», расширение самосознания, восприятия и развития собственных возможностей). В тренинге профессионального развития педагогов приемы телесной терапии используются достаточно активно ввиду их эффективности при снятии некоторых психосоматических симптомов, а также для преодоления физического и психического напряжения, создания ощущения раскрепощенности и свободы, что, в свою очередь, позволяет активизировать личностные ресурсы в отношении психологического роста и профессионального здоровья.

В качестве методов групповой работы возможно использование *групповых методов НЛП*, которые являются синтезом успешных стратегий обучения и методов, применяемых лучшими психотерапевтами всех направлений.

Нейролингвистическое программирование является действенным инструментом, который можно эффективно использовать в образовании. Как отмечают Р. Бэндлер и Д. Гриндер, множество школьников не успевает в учебе именно потому, что имеет место несовпадение первичных репрезентативных систем у ученика и у учителя. Если ни ученик, ни учитель не являются достаточно гибкими, чтобы приспособиться, обучения не происходит. Учитель, владеющий методами НЛП, оказывается обладателем широкого диапазона стратегий поведения, позволяющих ему проявить максимальную гибкость в процессах коммуникации с учениками.

Таким образом, в педагогических тренингах могут быть использованы техники и приемы, применяемые в различных психологических и психотерапевтических школах – в гештальттерапии, психодраме, нейролингвистическом программировании (НЛП), транзактном анализе и групп-анализе, телесно-ориентированной терапии и арттерапии. Все эти техники должны быть соответствующим образом адаптированы для учителей.

Технология проведения педагогического тренинга

При формировании тренинговых групп возможны два подхода:

- организация «сборных» групп, в которых участвуют педагоги из разных педагогических учреждений;
- набор участников из одного коллектива. Этот вариант предпочтительнее в плане устойчивости результатов тренинга, повышения эффективности педагогической работы и внедрения инновационных технологий.

Психолого-педагогический тренинг имеет достаточно устойчивую обобщенную структуру, включающую обязательные содержательные блоки и процедурные моменты.

В самом начале работы ведущий информирует участников тренинга о том, что они могут получить в результате обучения. После этого устанавливаются основные принципы работы в группе:

- «здесь и теперь»;
- искренность и открытость;
- принцип «Я»;
- активность;
- конфиденциальность;
- общение на «ты»;
- «игровое имя».

Тренинговая программа состоит из трех взаимосвязанных тематических блоков.

Первый блок посвящен осознанию педагогом некоторых своих личностных особенностей и оптимизации отношений к себе, к своей личности. Он содержит упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание участников тренинга на собственной личности, на своих переживаниях, мыслях, привычных способах поведения, на своих представлениях о самом себе. На этом этапе ведущий ставит перед собой задачу создать в тренинге такие условия и такие ситуации, которые могли бы обеспечить каждому участнику возможность наиболее ярко, отчетливо увидеть себя в зеркале собственных представлений и самооценок и в зеркале мнений других людей – участников группы, оценить свои личные качества, прислушаться к своим переживаниям.

Второй блок направлен на осознание педагогом себя в системе педагогического общения и оптимизацию межличностных отношений с детьми, коллегами, администрацией и родителями учащихся. Особое внимание уделяется развитию психологических возможностей личности, ее социально-перцептивных и коммуникативных способностей, осознанию привычных способов общения, анализу ошибок в межличностном взаимодействии. Большое значение в этом блоке придается системе приемов невербальной коммуникации, тренингу сензитивности, отработке навыков оптимального педагогического общения. Участники группы знакомятся с приемами налаживания делового взаимодействия и общения с коллегами на работе, с администрацией, с родителями учеников. Значительная часть времени посвящена развитию умений общения с детьми, гуманизации отношений с ними. Этим целям служит использование большого количества невербальных техник, ролевых и организационно-деятельностных игр, техник телесной и арт-терапии.

Третий блок ориентирован на осознание педагогом себя в системе педагогической деятельности и оптимизацию отношений к этой системе. На этом этапе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умений самоанализа педагогической деятельности, а также способы высвобождения своего творческого потенциала.

Во всех блоках участники тренинга знакомятся с короткими и эффективными способами снятия внутреннего напряжения, приемами саморегуляции (релаксационные и медитативные техники, аутотренинг и т.п.).

В ходе психолого-педагогического тренинга происходит конструктивное изменение поведения учителя. Выделяются следующие *стадии изменения поведения педагога*: подготовка, осознание, переоценка, действие.

Первая стадия – подготовка.

При проведении тренинга педагогов часто не принимается во внимание такой важный фактор, как готовность учителя к поведенческим изменениям. Между тем для эффективной работы с педагогами всегда необходимо создание мотивации изменений. Это связано в первую очередь со степенью внутренней готовности участников группы к непривычным и необычным способам работы и мотивированностью на процессы развивающего взаимодействия, самораскрытия, изменения своего поведения.

На стадии осознания основным процессом изменения является главным образом когнитивный. Профессиональное самосознание педагога при переходе с более низкого уровня на более высокий характеризуется изменением рефлексивных процессов. Уровень

осознания существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. Благодаря увеличению информации педагоги начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению и рост собственных профессиональных и личностных возможностей в связи с отказом от нежелательного поведения. Критичность и скептицизм уступают место интересу, любопытству, стремлению понять слова ведущих и процессы, происходящие в группе и внутри самих участников, Рефлексия становится более глубокой и содержательной. При выполнении упражнений возникает желание помочь друг другу, эмоционально поддержать. Активно применяются (на игровых имитационных моделях) новые способы взаимодействия, поведения, решения проблем. С особым вниманием изучаются и апробируются участниками способы самопознания, самоанализа, самоконтроля и саморегуляции.

Третьей стадией развития группы является *стадия переоценки*. Она сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных и оценочных процессов изменения. У педагогов появляется тенденция к осмыслению влияния собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (учеников, семью, коллег по работе) и к переоценке собственной личности. На этой стадии в процессе выполнения различных психологических техник, деловых игр, анализа и проигрывания педагогических ситуаций педагог все более ощущает собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чем-то важном, принципиальном. На этом этапе в группе активно используются техники гештальттерапии и психодрамы, а также телесной терапии и нейролингвистического программирования. Закономерным на стадии переоценки является обучение способам решения личных и профессиональных проблем и изменения отношений к событиям и людям.

Четвертая стадия – действие (закрепление в поведении и поддержание) является завершающей. Педагог апробирует новые способы поведения, опирающиеся на изменившуюся Я-концепцию. В группе он может обсудить свои трудности, проблемы, получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление изменений в поведении.

Здесь применяются разнообразные творческие задания, рассчитанные на совместную деятельность участников. Успешное выполнение таких заданий в еще большей степени способствует сплочению группы и в то же время создает чувство собственной самореализации при осуществлении личного вклада в общую работу.

Обобщая вышесказанное, можем сделать следующие выводы.

Система занятий в форме специально организованного психолого-педагогического тренинга в значительной степени оказывает влияние на конструктивные изменения в уровне развития профессионального самосознания педагогов.

К завершению тренинга происходит повышение самооценки. Педагоги начинают более адекватно оценивать свои профессионально значимые качества, обнаруживают скрытые и недоступные ранее для осознания потенциалы своего Я, раскрывают и используют возможности своего саморазвития.

Технология конструктивного изменения поведения учителя, обуславливающая его профессиональное саморазвитие, включает четыре стадии изменения поведения учителя (подготовку, осознание, переоценку, действие); процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие); комплекс методов воздействия (традиционные и активные).

Тема №7. Использование различных видов тренинга

Области применения психологического тренинга. Коррекционные тренинги. Образовательные тренинги. Личностно-развивающие тренинги. Бизнес-тренинги. НЛП – тренинги. Психотерапевтический тренинг. Авторские тренинги. Тренинг командного сплочения.

Тренинг – групповая форма получения новых знаний и опыта. В зависимости от сферы влияния тренинги делятся на поведенческие и личностные. Поведенческие, как правило,

закрепляют применение новых знаний, а личностные – развивают опыт мышления и ценностную сферу (приводят к знаниям).

В зависимости от стиля ведения тренинги делятся на:

- навыки (отработка только поведенческого навыка, «в такой ситуации надо делать только так»);
- тренировочные (отработка обоснованного навыка, «в такой ситуации надо делать так потому, что ...»);
- активнообучающие (вывод и новое знание получает сам участник при помощи ведущего, «исходя из выполненного упражнения что нужно делать в такой ситуации? и почему?»);
- самораскрывающие (поведение участника изменяется через изменение отношения к проблематике, ведущий вводит групповые нормы и только следит за их соблюдением, отвечая на возникающие вопросы).

Согласно другому подходу выделяют тренинги коррекционные, образовательные, личностно-развивающие, бизнес-тренинги, НЛП-тренинги, психотерапевтические, авторские, тренинг командного сплочения.

Коррекционные тренинги

Их цель решить психологическую проблему обратившегося человека; помочь ему разобраться в себе и начать новую счастливую жизнь. Коррекционный тренинг включает в себя психологическую диагностику клиента, но не в привычном виде (прохождение тестов, длительные беседы с психологом), а в тренинговой форме. Выполняя диагностические упражнения тренинга, человек исчерпывающе проявляет себя, как говорится, не на словах, а на деле. Его психологический портрет вырисовывается очень точно. Далее следуют коррекционные упражнения, где опять же не на словах, а на деле, клиент вместе с психологом решает свою проблему и вырабатывает новое конструктивное поведение.

В адаптационной части тренинга клиент приучается переносить свои достижения на реальную жизнь, т.е. быть успешным и счастливым не только в условиях тренинга, но и в отношениях с другими людьми и самим собой в жизни. Все три части коррекционного тренинга могут уместиться в один день, а случается, что такой тренинг продолжается неделями и даже месяцами. Все зависит от сложности проблемы клиента и, главное, от его желания эту проблему преодолеть. Часто львиная доля времени коррекционного тренинга уходит на преодоление психологических защит клиента. Парадокс: типичный клиент коррекционного тренинга хотя и хочет помощи, но не готов к внутренним изменениям психики и внешним изменениям своей жизни. Однако, если человек ценит свое время и деньги и готов работать над собой, результат коррекционного тренинга обычно бывает быстрым и блестящим.

Образовательные тренинги

Цель этого вида тренингов максимально быстро и эффективно научить человека какому-либо навыку, умению, профессии. Не секрет, что российское образование (особенно высшее) дает человеку массу информации при дефиците практических навыков и умений.

Свежеиспеченный специалист вынужден доучиваться на новом месте работы. Сейчас в России далеко не каждый руководитель возьмет на «воспитание» такого «недоучку». В любом случае на стабильность и высокую зарплату рассчитывать не приходится. В результате многие молодые специалисты так никогда и не работают по специальности или вскоре уходят из нее, не выдержав конкуренции с более опытными. Такие люди обычно объясняют свою невостребованность экономическими условиями в стране, вытесняя тот факт, что некоторые их коллеги преуспевают в карьере, заработках, самореализации.

Прохождение образовательного тренинга в считанные дни и недели адаптирует человека к реальности его новой профессии, делает адекватно уверенным, конкурентно способным, нацеленным на профессиональное развитие и карьеру. «Закалка» от такого тренинга сохраняется до нескольких лет. Далее желательно участие в тренинге нового уровня, т.к. остановка в развитии губительна не только для человеческого духа, но и для профессионального и карьерного роста. Вложения времени, труда, финансов в себя любимого (или любимую) всегда оказываются самыми перспективными.

Личностно-развивающие тренинги

Эти тренинги не имеют такой конкретной, прагматической направленности, как коррекционные и образовательные, но от этого они не становятся хуже. Скорей, наоборот. Их цель выявить индивидуальность человека, слабые и сильные стороны его личности, то, что ему мешает жить и то, что помогает. А затем гармонизировать внутренний мир человека, скорректировать слабые стороны личности и подчеркнуть сильные. Подобным образом шьется одежда на заказ: хороший мастер скрывает недостатки вашей фигуры и подчеркивает достоинства. Только работа психолога глубже и тоньше: в отличие от портного он работает не с фигурой, а с душой; при этом не скрывает недостатки (то, чем человек в себе не доволен), а трансформирует их в достоинства.

Очевидно, что личностно-развивающие тренинги относятся к области высокого искусства и предъявляют серьезные требования, как к психологу, так и к клиенту. К сожалению, не все это понимают. Однако, при всей своей якобы неконкретности и простоте, талантливо проведенный психологом и серьезно проработанный клиентом личностно-развивающий тренинг способен изменить внутренние ценности человека, его взгляды на себя, окружающих, весь мир. Такой тренинг в полной мере меняет всю судьбу человека.

Бизнес-тренинги

Бизнес-тренинг (и его наиболее характерная разновидность, - корпоративный тренинг) направлены на развитие навыков персонала для успешного выполнения бизнес-задач, повышения эффективности производственной деятельности, управленческих взаимодействий. К бизнес-тренингам относятся тренинги продаж и обслуживания клиентов, тренинги управленческих навыков, тренинги наставничества на рабочем месте, тренинги командообразования, тренинг тайм-менеджмента. Бизнес тренинг позволяет развивать одновременно знания умения и навыки, необходимые в профессии. Бизнес-тренинги могут разрабатываться и проводиться как корпоративным (внутренним) тренером, так и внешними специалистами.

Их цель помочь человеку или группе людей (например, работникам корпорации) достичь успеха в бизнесе и карьере. Совершенно очевидно, что такого успеха достигают не абстрактные социальные индивидуумы, группы или организации, а конкретные люди. Если их психологические проблемы, черты характера или отсутствие навыков мешают им эффективно работать, то успеха в бизнесе и карьере, скорей всего, такие люди не достигнут. Поэтому три предыдущие группы тренингов имеют непосредственное отношение к социальному успеху человека.

НЛП-тренинги можно отнести к тренингам технологическим. НЛП (нейролингвистическое программирование) в настоящее время очень популярно. И это не случайно. В 70-е годы XX века, в момент зарождения в США этого направления психологического консультирования (в последние годы претендует на статус психотерапевтического), НЛП впитало в себя целый пласт моделей эффективного решения многих жизненных и деловых проблем. Поскольку основные модели НЛП пришли из гештальт-терапии и эриксоновского гипноза, эти техники являются эффективными и применимыми в различных контекстах жизни. Но при этом не нужно забывать, что это всего лишь техники и модели. А эффективность применения различных техник и моделей может быть разной и зависит, не в последнюю очередь, от личностной готовности человека применять их в реальной жизни.

Психотерапевтический тренинг. Эта категория тренингов является наиболее разнообразной. Здесь каждое из направлений психологического или психотерапевтического консультирования имеет свою методику, форму и формат проведения тренингов. Часто эти тренинги даже не называются тренингами, а носят название «группа»: группа личностного роста, групповая терапия, группанализ или групповой психоанализ и пр. Как правило, эти тренинги проводятся психотерапевтами и нацелены на личностное развитие участников, устранение конфликтности, нервозности, тревожности, инфантилизма. В большинстве своем независимо от той терапевтической теории, в рамках которой проводится группа, эти тренинги касаются в основном внутреннего мира участника и его личного, семейного, детского опыта, насущных проблем, которые беспокоят человека в данный момент. Это могут быть и рабочие моменты, и бизнес-задачи, но в терапевтических группах этот контекст является лишь фоном для более глубокой внутренней работы с личностью человека. Такие

тренинги часто проводят в открытом режиме, когда участники записываются в группу сами, индивидуально, и редко заказываются корпорациями. На практике далеко не все руководители готовы справиться с достаточно интенсивным личностным ростом своих сотрудников, если они сами недостаточно взрослые во всех значениях этого слова. Такие группы либо заказывают для топ-менеджмента компаний, либо, что бывает чаще, комплектуют людьми из разных компаний или за счет сотрудников, которым руководство оплачивает индивидуальное участие в таких группах, или в полностью индивидуальном порядке. Иногда случается, что руководитель компании сам достаточно интенсивно развивается и ведет за собой свою компанию и сотрудников. Тогда менеджмент компании обучается целенаправленно вслед за лидером, но такие программы чаще встречаются в авторских тренингах.

Авторские тренинги достаточно широко распространены как в нашей стране, так и за рубежом. Эта категория тренингов выделяется на фоне остальных яркими личностями тренеров. Как правило, это 2–3-дневные тренинги, а чаще семинары людей, которые тщательно разрабатывают определенную узкую тему, например ораторское мастерство или лидерство, комплектуя ее моделями и техниками из различных направлений. Такие тренинги, естественно, уделяют все внимание одной только заявленной теме, поэтому дают больше шансов хорошо обучиться хоть одному, зато значимому навыку. Достаточно часто такие тренинги заказывают компании для своих сотрудников в качестве мотивационных тренингов, где участников обучают навыкам, полезным больше в прикладном контексте, чем в сугубо бизнесовом. Встречаются также комплексные многоступенчатые программы обучения, которые включают в себя как бизнес-контекст, так и личностное развитие участников. Такие программы, как правило, являются компиляцией подходов, техник и теорий множества терапевтических, философских и духовных направлений и позволяют расти не только индивидуально каждому сотруднику, но и организации в целом. Но такое себе могут позволить только наиболее мудрые из руководителей, глубоко понимающие суть управления организацией, командой сотрудников, их мотивацией и развитием.

Тренинг командного сплочения. Эта категория тренингов является незаслуженно малоиспользуемой в нашей стране. За рубежом именно такие тренинги обычно заказывают на мотивационных мероприятиях. Мотивационным мероприятием в таком контексте обычно является 3–5-дневный ивент (event; собственно, это и есть прямое значение слова мероприятие в английском языке), в виде которого проводится внутренний корпоративный тренинг, присутствует вечерняя программа, выделяется время на отдельный 1–2-дневный plain air-тренинг (от англ. «на открытом воздухе»). Его цель – повышение уровня групповой, или как у нас принято называть, командной сплоченности.

Эти тренинги, несмотря на свою кажущуюся незатейливость (если не обращать внимания на используемое оборудование), приносят очень реальный результат, которого не так уж просто достичь другими методами. Любая группа людей, даже совершенно незнакомых, качественно знакомится друг с другом и в течение незначительного периода времени становится сплоченным коллективом, готовым к работе. Причем в этом коллективе уже распределены все роли, и все участники ознакомлены с правилами игры в группе. Правда, при этом присутствует явно выраженная конкуренция, но это уже тема другой недавно упомянутой группы тренингов. В идеале такие тренинги можно и нужно заказывать как минимум раз в год-полгода каждой организации, во время съезда для подведения итогов, в качестве инструмента по достижению командного, коллективного сплочения.

В настоящее время большинство авторов подробно описывают области применения тренинга в практике психологической помощи, коррекции и для обеспечения личностного роста. Традиционно психологический тренинг применяют для развития навыков самопознания, самопонимания, рефлексии, изменения отношения к себе, к другим, выработке навыков саморегуляции, развития эмоциональной гибкости, для улучшения социальной адаптации участников, углубления опыта психологической интерпретации поведения других людей.

Методические указания по подготовке к семинарским занятиям

Раздел 1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения

Занятие №1

Тема: Методы активного социально-психологического обучения

План:

1. Понятие методов активного социально-психологического обучения.
2. Классификация базовых методов активного социально-психологического обучения.
3. Основные принципы активного социально-психологического обучения.

Практическое задание:

1. Составьте список основных научных и учебных источников по курсу «Методы активного социально-психологического обучения».
2. Составьте сообщение на тему «Методы активного социально-психологического обучения» для профессиональной подготовки педагога-психолога.

Контрольные вопросы:

1. Что такое групповая дискуссия как метод активного социально-психологического обучения? Назовите и охарактеризуйте виды групповой дискуссии.
2. Как вы сами оцениваете роль и значение игровых методов в активном социально-психологическом обучении?
3. Как вы думаете, могут ли вербальные и невербальные упражнения помимо развития навыков социальной перцепции преследовать другие цели?
4. Назовите основные подгруппы приемов, относящихся к методам телесно-ориентированной психотерапии.
5. Как вы считаете, правомерно ли использование в активном социально-психологическом обучении медитативных техник? Объясните почему.
6. Согласны ли вы с утверждением А.Ф.Бондаренко, что «...забота об этике является не чем иным, как своеобразным показателем профессиональной пригодности психолога к практической работе?»
7. Какие недостатки присущи групповому обучению и как они могут быть компенсированы?

Основная литература:

1. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - М.: Академия, 2010.
2. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.

Дополнительная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
4. Рабочая книга практического психолога / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева.- М., 2003.
5. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.

Занятие №2-5

Тема: Сущность и методы, практические средства, стратегии и приёмы психологического воздействия

План:

1. Понятие социально-психологического воздействия.
2. Основные направления методов психологического воздействия.
3. Практические средства внешнего воздействия: зеркалирование и синхрония.

4. Основные приемы психологического воздействия, используемые в поведенческих технологиях.
5. Классификация приемов психологического воздействия.
6. Разновидности психологических контактов.
7. Виды внушения.

Практическое задание:

1. Выполните конспект статьи: Ковалев А.Г. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада // Психологический журнал. – 1989. – Т.2. – №1 и подготовьтесь к собеседованию по содержанию конспекта на индивидуальном занятии.

Контрольные вопросы:

1. В чем сущность социально-психологического воздействия?
2. Назовите основные стратегии воздействия. Каков предполагаемый конечный результат воздействия на человека, осуществляемого в рамках каждой стратегии воздействия?
3. Почему истинное психологическое воздействие невозможно без психологического контакта с клиентом? Опишите возможные действия психолога по установлению эмоционального и личностного контакта с клиентом.
4. Охарактеризуйте основные виды психологического воздействия.
5. Почему психологическое воздействие, основанное на ролевой теории, оказывается достаточно эффективным?

Основная литература:

1. Ковалев Г.А. Теория социально-психологического воздействия // Основы социально-психологической теории / Под ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова. – Рязань, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально-психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Панфилова А.П. Теория и практика общения: доп. МО РФ в кач-ве учеб. пособия для студентов образовательных учреждений сред. профес. образования. – М.: Академия, 2007.

Дополнительная литература:

- 1) Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. – СПб.: Питер, 2004.
- 2) Ковалев А.Г. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада. // Психологический журнал. – 1989. – Т.2. – №1.
- 3) Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2001.
- 4) Слуцкий В.И. Как управлять поведением человека. – М., 2002.

Раздел 2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения **Занятие №1-2**

Тема: Методика организации и проведения групповой дискуссии

1. Понятие и характеристика дискуссионных методов активного социально-психологического обучения.
2. Виды групповой дискуссии.
3. Способы и методика проведения групповой дискуссии.
4. Формы организации дискуссии.

Практическое задание:

- 1) подготовьте одну из разновидностей групповых дискуссий для проведения с группой.

Контрольные вопросы:

1. Что такое групповая дискуссия как метод тренинговой работы?
2. Охарактеризуйте основные фазы дискуссии.
3. Назовите и охарактеризуйте виды групповой дискуссии по степени организации процесса, по содержанию, в зависимости от характера обсуждаемого материала, относительно заданности тематики.
4. Какие роли может вводить ведущий для осуществления групповой дискуссии? Дайте краткую характеристику этих ролей.

5. Способы ведения дискуссии могут быть различны. Какие способы ведения дискуссии вы знаете? Какие из них, на ваш взгляд, более результативны? Поясните свое мнение.

Основная литература:

1. Стешов А.В. Как победить в споре: о культуре полемики. – СПб., 2004.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тугушкиной. – М.: Академия, 2005.

Дополнительная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
4. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры. – М.: Ось-89, 2002.
5. Рабочая книга практического психолога / Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – М., 2003.

Занятие №3

Тема: Технология проведения и эффекты групповой дискуссии

План:

1. Определение темы и целей дискуссии.
2. Способы ведения дискуссии.
3. Ролевая структура дискуссионной группы.
4. Основные этапы групповой дискуссии и задачи руководителя на каждом из них.
5. Роль групповой дискуссии в повышении коммуникативной компетентности личности.
6. Значимость дискуссии в практике активного социально-психологического обучения.

Практическое задание:

- 1) подготовить название (2-3) и перечень вопросов (6-8 вопросов для каждой темы) групповой дискуссии в студенческой аудитории по психологической проблематике;
- 2) составить конспект ведения дискуссии с анализом и выводами по одной из выбранных тем.

Контрольные вопросы:

1. Какие методические умения необходимы ведущему для осуществления данного метода активного социально-психологического обучения?
2. Что дают дискуссионные методы в практике активного социально-психологического обучения? Какова их личностная значимость для участников тренинга?
3. Какое из утверждений, по вашему мнению, верно? Обоснуйте свою точку зрения.
 - а) дискуссия - это метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность процесса восприятия за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины;
 - б) дискуссия – это способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе.

Основная литература:

1. Быков А. К. Методы активного социально- психологического обучения М.: Сфера, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - М.: Академия, 2010.
3. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры М.: Ось-89, 2002.
4. Стешов А.В. Как победить в споре: о культуре полемики. – СПб., 2004.

Дополнительная литература:

1. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьев О.В. Введение в практическую социальную психологию М.: Смысл, 1999.

2. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг / Ю. М. Жуков и др. М.: Аспект Пресс, 2004.
3. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
4. Самоукина Н.В. Первые шаги школьного психолога. – М., Дубна: ООО «Феникс», 2000.

Занятие №4

Тема: Организация занятий с использованием метода «Интеллектуальная разминка»

План:

1. Задачи «интеллектуальной разминки».
2. Классификация вопросов метода «интеллектуальной разминки»
3. Структурная организация «интеллектуальной разминки».

Практическое задание:

- 1) составьте алгоритм проведения «интеллектуальной разминки»
- 2) составьте вопросы «интеллектуальной разминки» (7-10) для студентов специальности «Педагогика и психология» по проблематике методов активного социально-психологического обучения.

Контрольные вопросы:

1. Что является предметом рассмотрения на «интеллектуальной разминке»?
2. Каковы задачи «интеллектуальной разминки» как одной из разновидностей групповой дискуссии?
3. Какова методика подготовки «интеллектуальной разминки»?
4. Как могут быть классифицированы вопросы «интеллектуальной разминки» по целевой заданности?
5. На какие группы подразделяются вопросы «интеллектуальной разминки» в зависимости от дидактического назначения, состава и сложности?

Основная литература:

1. Быков А. К. Методы активного социально- психологического обучения М.: Сфера, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - М.: Академия, 2010.
3. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры М.: Ось-89, 2002.
4. Шешов А.В. Как победить в споре: о культуре полемики. – СПб., 2004.

Дополнительная литература:

1. Жуков Ю.М., Петровской Л.А., Соловьева О.В. Введение в практическую социальную психологию М.: Смысл, 1999.
2. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг / Ю. М. Жуков и др. М.: Аспект Пресс, 2004.
3. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
4. Самоукина Н.В. Первые шаги школьного психолога. – М., Дубна: ООО «Феникс», 2000.

Занятие №5

Тема: Технология проведения занятий с использованием метода анализа конкретных ситуаций

План:

1. Сущность и задачи метода анализа конкретных ситуаций.
2. Виды ситуаций по степени новизны.
3. Варианты применения метода анализа конкретных ситуаций.
4. Приёмы и способы предъявления ситуаций.
5. Особенности проведения занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций.

Практическое задание:

- 1) подготовьте план проведения практического занятия со студентами педагогики и психологии с использованием метода анализа конкретных ситуаций;

- 2) подготовьте полный текст вступительной и заключительной частей преподавателя семинарского занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций.

Контрольные вопросы:

1. Каковы задачи учебных занятий с использованием метода анализа конкретных ситуаций?
2. В чем состоит специфика методики проведения занятий с использованием метода анализа конкретных ситуаций?
3. Каким образом могут предъявляться конкретные ситуации для анализа?

Основная литература:

1. Быков А. К. Методы активного социально- психологического обучения М.: Сфера, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - М.: Академия, 2010.
3. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры М.: Ось-89, 2002.

Дополнительная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Жуков Ю.М., Петровской Л.А., Соловьева О.В. Введение в практическую социальную психологию М.: Смысл, 1999.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.

Занятие №6

Тема: Технология проведения занятий с использованием метода «Мозговая атака»

План:

1. История возникновения метода «мозговой атаки».
2. Сущность метода «мозговой атаки».
3. Этапы и организационные условия проведения «мозговой атаки».

Практическое задание:

- 1) подготовьте план проведения практического занятия со студентами методом «мозговой атаки» по проблемам психологической службы в образовании.
- 2) подготовьте доклад на тему «Применение методов активного социально-психологического обучения в психолого-педагогической практике».

Контрольные вопросы:

1. Кто и когда предложил использовать «мозговую атаку» как групповой метод решения проблем?
2. В чем состоит сущность метода «мозговой атаки»?
3. Каковы организационные условия для эффективного проведения «мозговой атаки»?

Основная литература:

1. Быков А. К. Методы активного социально- психологического обучения. - М.: Сфера, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.

Дополнительная литература:

3. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг / Ю. М. Жуков и др. М.: Аспект Пресс, 2004 .— 256 с
4. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тугушкиной. – М.: Академия, 2005.

Занятие №7

Тема: Технология проведения занятий методом «Круглый стол»

План:

1. Метод «круглого стола» как разновидность групповых дискуссионных методов.
2. Требования к приглашенным специалистам.

3. Варианты проведения «круглого стола».

Практическое задание:

 - 1) подготовьте план проведения семинара методом «круглого стола» по проблемам психологического консультирования родителей.

Контрольные вопросы:

 1. Каковы особенности методики подготовки и проведения занятий методом «круглого стола»?
 2. Откуда получил название данный метод?
 3. В чем отличие метода «круглого стола» от метода групповой дискуссии?

Основная литература:

 1. Быков А. К. Методы активного социально- психологического обучения. – М.: Сфера, 2005.
 2. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
 3. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.

Дополнительная литература:

 1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
 2. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
 3. Рабочая книга практического психолога / Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – М., 2003.

Раздел 3. Игровые методы активного социально-психологического обучения ***Занятие №1***

Тема: Игра как метод активного социально-психологического обучения

План:

1. Сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения.
2. Универсальные свойства игры.
3. Виды игры согласно различным классификациям.
4. Значимость игровых методов в психологическом тренинге.
5. Постигровые эффекты.

Практическое задание:

- 1) ознакомьтесь со статьей Борисовой С.Е. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга // Вопросы психологии. – 1999. – №4; выполните конспект вышеуказанной статьи;
- 2) составьте картотеку игровых методов (по 5 игр каждого вида).

Контрольные вопросы:

1. В чем отличие игры от дискуссионных и тренинговых методов?
2. Каковы общие признаки в сущности и назначении между ролевой, деловой и организационно-деятельностной играми?
3. Подумайте, верны или неверны следующие высказывания; обоснуйте свою точку зрения.
 - в психологическом тренинге не следует применять деловые игры, поскольку их цели не являются психологическими;
 - в психологическом тренинге игровой элемент является неотъемлемой частью всех (или почти всех) групповых процессов;
 - единственной целью применения игр в психологическом тренинге нужно считать психокоррекцию.

Основная литература:

1. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. – М.: Сфера, 2005.
2. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.

3. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально-психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
4. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.

Дополнительная литература:

- 1) Куприянов Б.В. и др. Организация и методика проведения игр с подростками. Взрослые игры для детей: Учебно-методическое пособие. – М.: Владос, 2001.
- 2) Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методич. объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.
- 3) Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб.: Питер, 2005.
- 4) Силина О. Игры-процедуры // Школьный психолог. – 2011. - №7, 8, 9, 12. – С.46-47.

Занятие №2

Тема: Психолого-педагогическое содержание и конструирование деловых игр

План:

1. Понятие и классификация деловых игр.
2. Назначение производственных и учебных деловых игр.
3. Психолого-педагогические принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе.
4. Признаки деловой игры.
5. Принципы конструирования деловой игры.

Практическое задание:

- 1) осуществите сравнительный анализ общих и отличительных характеристик в применении метода анализа конкретных ситуаций и деловой игры.
- 2) подготовьте план проведения семинарского занятия со студентами методом деловой игры по проблеме взаимодействия членов педагогического коллектива;
- 3) подберите 5-7 деловых игр для «методической копилки», будьте готовы к проведению одной из них.

Контрольные вопросы:

1. В чем различия в структуре имитационной и игровой моделей деловой игры?
2. Что является стержнем игровой модели?
3. Что должно быть обязательным элементом сценария игры?
4. Каким требованиям должна отвечать система оценивания?
5. Какие вы знаете способы предъявления инструкций игрокам?

Основная литература:

1. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
2. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.

Дополнительная литература:

1. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры М.: Ось-89, 2002.
2. Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе. Методология разработки и правила проведения. – М., 2005.

Занятие №3

Тема: Организация, подготовка и проведение ролевых игр

План:

1. Понятие и назначение ролевой игры.
2. Признаки ролевой игры.
3. Ролевые игры по назначению.

4. Дифференциация ролевых игр в зависимости от полноты заданного сюжета.
5. Процедура проведения ролевой игры.
6. Сценарии ролевых игр.

Практическое задание:

- 1) выполните конспекты статей:
 - Голубь О., Безрукова А., Палкина Т. Ролевая игра в образовательном процессе. Преимущества и недостатки, классификация, стадии подготовки. // Школьный психолог. – 2011. - №14. – С.20-23.
 - Бенькова О.А. Использование ролевых игр как интерактивного метода обучения для развития коммуникативных и организаторских качеств студентов-первокурсников // Профессиональное образование: теория и практика: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова, С.С. Ахтамова и др. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2011.
- 2) составьте алгоритм подготовки и проведения ролевой игры по развитию коммуникативных и организаторских качеств у студентов;
- 3) подберите 5-7 ролевых игр для «методической копилки», будьте готовы к проведению одной из них.

Контрольные вопросы:

1. Для каких целей применяются ролевые игры в практике активного социально-психологического обучения?
2. Какие виды ролевых игр чаще всего используются в практике работы со школьниками? со студентами?
3. Каковы характерные признаки ролевой игры?
4. Каким образом выстраивается процедура проведения ролевой игры?

Основная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры М.: Ось-89, 2002.

Дополнительная литература:

1. Бенькова О.А. Использование ролевых игр как интерактивного метода обучения для развития коммуникативных и организаторских качеств студентов-первокурсников // Профессиональное образование: теория и практика: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова, С.С. Ахтамова и др. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2011.
2. Голубь О., Безрукова А., Палкина Т. Ролевая игра в образовательном процессе. Преимущества и недостатки, классификация, стадии подготовки. // Школьный психолог. – 2011. - №14. – С.20-23.
3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.
4. Современные технологии обучения / Под ред. Г.В. Борисовой, Т.Ю. Аветовой, Л.И. Косовой. – СПб., 2002.
5. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.

Занятие №4

Тема: Особенности подготовки и проведения организационно-деятельностной игры

План:

1. Понятие организационно-деятельностной игры. Её отличие от деловой игры.
2. Функции методологов в организационно-деятельностных играх.
3. Особенности подготовки и технология проведения организационно-деятельностных игр.

Практическое задание:

- 1) составьте логическую цепочку психологических механизмов (фаз) участия игроков в организационно-деятельностной игре;
- 2) подберите 5-7 организационно-деятельностных игр для «методической копилки», будьте готовы к проведению одной из них.

Контрольные вопросы:

1. В чем отличие организационно-деятельностной игры от деловой? от ролевой?
2. Для чего предназначены организационно-деятельностные игры?
3. Каковы методические особенности проведения организационно-деятельностной игры?

Основная литература:

1. Быков А. К. Методы активного социально-психологического обучения. - М.: Сфера, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.

Дополнительная литература:

1. Методы практической социальной психологии. Диагностика. Консультирование. Тренинг / Под ред. Ю.М. Жукова. – М.: Смысл, 2004.
2. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методич объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.
3. Современные технологии обучения / Под ред. Г.В. Борисовой, Т.Ю. Аветовой, Л.И. Косовой. – СПб., 2002.

Раздел 4. Тренинговые методы активного социально-психологического обучения **Занятие №1**

Тема: Специфические черты и виды психологического тренинга

План:

1. Понятие и специфические черты тренинга.
2. Области применения психологического тренинга.
3. Основные концептуальные направления в психологическом тренинге: гуманистическое, поведенческое и психодинамическое.
4. Цели и область применения психологического тренинга.
5. Принципы работы в тренинговой группе.
6. Специфические черты психологического тренинга.
7. Разновидности тренинга с точки зрения психологического воздействия.

Практическое задание:

- 1) при подготовке к занятию ознакомьтесь и сделайте конспекты следующих статей:
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция вторая. Тренинг в системе методов практической психологии // Школьный психолог. – 2004. – №35.
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция третья. Сущность тренинговых методов // Школьный психолог. – 2004. – №37.
- 2) Сравните основные концептуальные направления в психологическом тренинге, заполните таблицу:

Направление	Объект воздействия	Причины проблем	Основной метод	Основная задача
Психаналитическое				
Гуманистическое				
Поведенческое				

Контрольные вопросы:

- 1) Какие специфические черты тренинга отличают его от других методов психологической работы?
- 2) На какие цели ориентирована тренинговая работа?
- 3) Как связаны между собой личные, общие и универсальные цели в тренинге?
- 4) Какие принципы работы тренинговой группы делают ее успешной?

- 5) В чем заключается суть понятия «обратная связь» в тренинговом процессе?
- 6) В каких сферах жизнедеятельности используется тренинговая работа?
- 7) В чем преимущества групповой психологической работы над индивидуальной?
- 8) За счет чего повышаются возможности психодиагностики в тренинговой работе?
- 9) Каким образом коррекция в процессе проведения тренинга превращается в самокоррекцию? В чем ценность данного явления?
- 10) В чем психотерапевтичность тренинговой атмосферы?

Основная литература:

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.
3. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.

Дополнительная литература:

1. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция вторая. Тренинг в системе методов практической психологии // Школьный психолог. – 2004. – №35.
2. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция третья. Сущность тренинговых методов // Школьный психолог. – 2004. – №37.
3. Мельник С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 74 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
5. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга: Монография. – М.: Издательство Московского Университета, 2002.

Занятие №2

Тема: Процедура и организация социально-психологического тренинга

План:

1. Роль и место подготовки к организации и проведению группового психологического тренинга.
2. Основные формы пространственной организации тренинга и их характеристика.
3. Организационные условия проведения группового психологического тренинга.
4. Роль и место материально-технического оснащения группового психологического тренинга.
5. Основные требования к участникам группового психологического тренинга.

Практическое задание:

- 1) выполните конспекты статей:
 - Вачкова И.В. Как подготовиться к тренингу // Школьный психолог. – 2005. – №19;
 - Сартан Г. Подготовка профессиональных тренеров // Вестник практической психологии образования. – 2004. – №1.
- 2) представьте, что человек, далекий от психологии, спрашивает вас: «Что такое тренинг?» Дайте вашему собеседнику исчерпывающий и доступный ответ.

Контрольные вопросы:

20. С чего начинается подготовка тренинга?
21. Опишите пошаговую модель подготовки тренинга.
22. Что имеют в виду, говоря о пространственной организации тренинга?
23. Какие стадии в своем развитии проходит каждая тренинговая группа?
24. Каким образом достигается и чем обусловлен принцип безопасности в работе тренинговой группы?
25. Какие ограничения в работе тренинговых групп вы можете назвать? Каким образом можно уменьшить эти негативные аспекты?

Основная литература:

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.

3. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: рек. Советом по психологии УМО по классич. ун-му образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - СПб. [и др.]: Питер, 2006.
4. Пузиков В. Технология ведения тренинга. – СПб.: Питер, 2005.
Дополнительная литература:
 1. Вачков И.В. Как подготовиться к тренингу // Школьный психолог. – 2005. – №19.
 2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
 3. Мельник С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 74 с.
 4. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.

Занятие №3

Тема: Методы работы тренера группы

План:

1. Метод регрессии.
2. Метод обмена опытом.
3. Метод имитации.
4. Метод концентрации присутствия.
5. Метод групповой рефлексии.
6. Метод построения диспозиций.
7. Метод символического самовыражения.
8. Метод группового решения проблем.
9. Метод операционализации.

Практическое задание:

- 1) выполните конспекты статей:
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция четвертая. Тренинговые методы работы с прошлыми событиями // Школьный психолог. – 2004. – №39.
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция пятая. Тренинговые методы работы со «случающимися» событиями. // Школьный психолог. – 2004. – №41.
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция шестая. Тренинговые методы работы с конструируемыми событиями. // Школьный психолог. – 2004. – №43.
 - Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция седьмая. Тренинговые методы работы с прошлыми событиями // Школьный психолог. – 2004. – №45.
- 2) поговорите с людьми, имеющими опыт в проведении тренингов; узнайте: что им особенно нравится в их работе, с какими проблемами они чаще всего встречаются, что помогает им совершенствовать свое профессиональное мастерство?

Контрольные вопросы:

1. Какие методы работы тренера относятся к группе методов работы с событиями, произошедшими до тренинга?
2. Охарактеризуйте методы работы тренера со случаяющимися событиями.
3. Какие методы работы тренера относятся к числу методов, нацеленных на конструирование событий?
4. Какими навыками должен обладать ведущий тренинговой группы?
5. Каковы наиболее частые ошибки тренера группы?
6. Какое внутреннее состояние тренера способствует созданию общности с тренинговой группой?
7. В чем заключаются проблемы подготовки ведущих тренинговых групп?

Основная литература:

5. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
6. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: рек. Советом по психологии УМО по классич. ун-му образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - СПб.: Питер, 2006.

Дополнительная литература:

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
3. Пузиков В. Технология ведения тренинга. – СПб.: Питер, 2005.
4. Лойшен Ш. Психологический тренинг умений: Школа Вирджинии Сатир. – СПб.: Питер, 2001.
5. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.
6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студ. – М.: Академия, 2004.

Занятие №4

Тема: Нестандартные и кризисные ситуации в тренинговой группе

План:

1. Кризисы роста.
2. Кризисы в зрелых группах.
3. Нарушение группового развития.
4. Нестандартные и кризисные ситуации в группе.
5. Ситуации опасности психотравмы.

Практическое задание:

- 1) проанализируйте ситуации: являясь тренером группы, как бы вы разрешили следующие сложившиеся в тренинге ситуации:
 - подростков на тренинг пришло слишком много или же слишком мало;
 - большая часть участников группы не хочет работать;
 - комната, в которой проводились предыдущие занятия, занята, а та, что предлагается взамен, очень маленькая;
 - по недосмотру руководителя группы при выполнении упражнения произошла микротравма у одного из участников тренинга;
 - один из членов группы пытается вывести из себя тренера;
 - тренер не сдержался и вытолкнул из тренинговой комнаты мешавшего ему участника.
- 2) выполните конспект статьи: *Фопель К. Этапы развития группы // Журнал прикладной психологии и психоанализа. – 2004. – №3.*

Контрольные вопросы:

1. Являются ли кризисы в развитии группы свидетельством и условием группового развития?
2. Верно ли, что конфликтов в группе следует избегать во что бы то ни стало, так как они разрушительны для группы? Обоснуйте свой ответ.
3. Как вы считаете, следует ли анализировать в группе отрицательные эмоции, возникающие у участников по поводу некоторых упражнений? Объясните почему.

Основная литература:

- 1) Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Изд «ОСЬ-89», 2001.
- 2) Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2001.
- 3) Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг. – СПб.: Питер, 2006.

Дополнительная:

- 1) Мастеров Б.М. Конструирование тренинговых процедур: Технология и творчество. – М., 2004.

- 2) Орадж М. Как провести тренинг. – М., 2002.
- 3) Пузиков В. Технология ведения тренинга. – СПб.: Питер, 2005.
- 4) Фопель К. Этапы развития группы // Журнал прикладной психологии и психоанализа. – 2004. – №3.

Занятие №5

Тема: Программа и структура группового психологического тренинга

План:

1. Структура программы тренинга.
2. Последовательность работы над программой и сценарием тренинга (по М.Р. Битяновой).
3. Элементы программы тренинга.

Практическое задание:

- 1) выполните конспект статьи *Битяновой М.Р. Программа и сценарий // Школьный психолог. – 2000. – №14;*
- 2) подготовьте в «методическую копилку» 3-4 программы любого тренинга;
- 3) приведите примеры оформления различных программ психологического тренинга;

Контрольные вопросы:

1. Что определяет основное содержание работы над программой (сценарием) тренинга?
2. В чем заключается основное содержание работы над программой тренинга?
3. Как оформляется программа группового психологического тренинга?

Основная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007.
3. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002.
4. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студ. – М.: Академия, 2004.

Дополнительная литература:

1. Вавулина И., Гнитеева Л. Наши ожидания. Личностно-развивающий тренинг. // Школьный психолог. – 2011. - №12. – С.33-35.
2. Гросс Е. Приемная комиссия. Тренинг профессионального определения. // Школьный психолог. – 2012. – 31. – С. 38-39.
3. Кипнис М. Тренинг коммуникации. – М.: Ось-89, 2004. – 128 с.
4. Кипнис М. Тренинг лидерства. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
5. Лойшен Ш. Психологический тренинг умений: Школа Вирджинии Сатир. – СПб.: Питер, 2001.
6. Перькова О.И., Сазанова М.И. Интеллектуальный тренинг. – СПб.: Речь, 2002.
7. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2001.

Занятие №6

Тема: Технология оформления программы социально-психологического тренинга

План:

1. Требования к оформлению программы тренинга.
2. Составление пояснительной записки к программе тренинга.
3. Цели и задачи тренинга.
4. Тематический план тренинговых занятий.
5. Структура тренинговых занятий.
6. Содержание тренинговой программы.
7. Последовательность протекания процесса тренингового занятия (по И. В. Вачкову).

Практическое задание:

- 1) составьте самостоятельно программу тренинга из 3-5 занятий;
- 2) представьте, что человек, решающий для себя вопрос, пойти ли ему на тренинг, попросит совета у вас. Пользуясь полученными теоретическими знаниями и, возможно, личным опытом, убедите его сделать положительный выбор.

Контрольные вопросы:

1. Какой элемент программы тренинга является её «ядром»?
2. Каков алгоритм работы на этапе анализа, обсуждения результатов тренинга?
3. Какова функция «домашнего задания» в тренинге?
4. Какие изменения происходят с участниками в процессе тренинга?

Основная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007.
3. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002.
4. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студ.. – М.: Академия, 2004.

Дополнительная литература:

1. Вавулина И., Гнитеева Л. Наши ожидания. Личностно-развивающий тренинг // Школьный психолог. – 2011. - №12. – С.33-35.
2. Гросс Е. Приемная комиссия. Тренинг профессионального определения. // Школьный психолог. – 2012. – 31. – С. 38-39.
3. Кипнис М. Тренинг коммуникации. – М.: Ось-89, 2004. – 128 с.
4. Кипнис М. Тренинг лидерства. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
5. Лойшен Ш. Психологический тренинг умений: Школа Вирджинии Сатир. – СПб.: Питер, 2001.
6. Перькова О.И., Сазанова М.И. Интеллектуальный тренинг. – СПб.: Речь, 2002.
7. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2001.

Занятие №7

Тема: Основные характеристики социально-психологического тренинга межличностного общения

План:

1. Понятие и организационные особенности тренинга межличностного общения.
2. Основные требования к ведущему тренинга общения.
3. Методика проведения тренинга межличностного общения.
4. Краткая характеристика базовых методов социально-психологического тренинга межличностного общения.

Практическое задание:

- 1) осуществите сравнительный анализ моделей проведения тренинга межличностного общения;
- 2) подберите 3-5 психотехнических упражнений для проведения тренинга общения;
- 3) отработайте самостоятельно психотехнические упражнения по снятию напряженности и зажимов в тренинге общения.

Контрольные вопросы:

1. Каковы организационные особенности комплектования учебной группы и проведения социально-психологических тренингов межличностного общения?
2. Какими качествами должен обладать ведущий тренинга общения?
3. Какие активные социально-психологические методы являются базовыми для тренинга общения?
4. На что нужно ориентироваться при выборе психотехнических упражнений для тренинга межличностного общения?

Основная литература:

1. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг : рек. Советом по психологии УМО по классич. ун-му образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – СПб.: Питер, 2006.

Дополнительная литература:

1. Бенькова О.А. Технологии развития толерантности в подростковом возрасте: метод. указания. – Краснояр. гос.ун-т; сост. О.А. Бенькова. Красноярск, 2006.
2. Кан-Калик В.А. Тренинг профессионального педагогического общения. - М., 2002.
3. Мастеров Б.М. Конструирование тренинговых процедур: Технология и творчество. – М., 2004.
4. Прутченков А.С. Трудное восхождение к себе: Метод. разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов.- М., 2005.
5. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2001.
6. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.

Занятие №8

Тема: Особенности организации и содержания тренинга сензитивности

План:

1. Методологические источники тренинга сензитивности.
2. Характеристика видов сензитивности по Г.Смиту.
3. Цели и задачи сензитивного тренинга.
4. Основные характеристики сензитивного тренинга.

Практическое задание:

- 1) используя Интернет-ресурсы, найдите одну готовую программу сензитивного тренинга, проанализируйте ее с позиции соответствия основным требованиям тренинга сензитивности;
- 2) подготовьте для «методической копилки» 4-5 психотехнических упражнений на развитие сензитивности, будьте готовы к проведению одного из них.

Контрольные вопросы:

1. По каким основным параметрам развивается сензитивный тренинг?
2. От каких факторов зависит успешность проведения тренинга сензитивности?
3. Какие процедуры должен применять ведущий для развития сензитивности участников тренинговой группы?
4. Применение каких техник возможно в сензитивном тренинге? Опишите некоторые из них.
5. Как вы считаете, необходимо ли практическому психологу овладевать системой методов, методик, приемов, техник, если его главный инструмент – собственная личность?
6. Как вы считаете, можно ли и нужно ли использовать во время психологического тренинга скрытую камеру? Почему?

Основная литература:

1. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.
3. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
4. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: рек. Советом по психологии УМО по классич. ун-му образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. - СПб. [и др.]: Питер, 2006.
5. Смит Г. Тренинг прогнозирования поведения: тренинг сенситивности. – СПб.: Речь, 2001.

Дополнительная литература:

1. Морозова Т., Родионов В. Слышу, вижу, чувствую... Тренинг самопознания // Школьный психолог. – 2011. - №17. – С.25-27.
2. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб., 2001.

3. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: Учебное пособие. – М.: ФОРУМ, ИНФРА-М, 2007.
4. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. –М.: Генезис, 2002.
5. Толстик С. Дорога к себе. Практикум для учащихся 10-х классов // Школьный психолог. – 2011. - №5. – С.14-16.
6. Шурыгина В. Красная Шапочка и все-все-все. Тренинговое занятие. // Школьный психолог. – 2011. - №10. – С.40-41.

Занятие №9

Тема: Тренинг профессионального развития педагогов

План:

1. Основные методы тренинговой работы с педагогами.
2. Применение техник и приемов гештальттерапии и транзактного анализа в работе с педагогами
3. Использование психодрамы в тренинге профессионального развития педагогов.
4. Подходы при формировании тренинговых групп.
5. Технология проведения тренинга профессионального самосознания педагога (по И.В. Вачкову).

Практическое задание:

- 1) выделяются следующие стадии изменения поведения педагога в тренинге профессионального развития: подготовка, осознание, переоценка, действие. Подберите по 2 психотехнических упражнения для каждой из этих стадий.

Контрольные вопросы:

1. В чем особенность основных методов работы с педагогами?
2. Какие базовые техники психодрамы можно использовать в психолого-педагогическом тренинге?
3. Какие конструктивные изменения в поведении участников происходят в ходе психолого-педагогического тренинга? Охарактеризуйте стадии изменения.
4. В чем состоит основная задача тренинга развития профессионального самосознания педагога?
5. Существует ли отличие в результативности работы «сборных» групп и групп, сформированных из членов одного профессионального коллектива? Какой вариант, на ваш взгляд лучше?
6. Как вы думаете, возможно, ли описание и точное транслирование «жесткого» сценария психолого-педагогического тренинга? Докажите свою точку зрения.

Основная литература:

1. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методич объединением по спец. пед. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.

Дополнительная литература:

1. Ананьева Т. Аленький цветочек. Занятие для педагогов // Школьный психолог. – 2012. - №2. – С.10-12.
2. Антонова А., Лавриненко Е. Конфликтное состояние педагога. Тренинговые занятия для педагогов // Школьный психолог. – 2011. – №1. – С.42-43.
3. Галета Я. Жизнь – это опыт. Тренинг для педагогов // Школьный психолог. – 2012. – №1. – С.46-51.
4. Галета Я. Я – это я. Тренинг-семинар для педагогов // Школьный психолог. – 2012. - №3. – С.47-51.
5. Ключева Н.В. Программа социально-психологического тренинга для педагогов.- Ярославль, 2004.

6. Кремлякова А. Место, где мне хорошо. Программа групповых занятий для педагогов // Школьный психолог. – 2012. – №2. – С.13-15.
7. Ясвин В.А. Методические основы тренинга для педагогов. М.: Академия, 2003.

Занятие №10

Тема: Тренинг креативности как метод стимулирования творчества

План:

1. Понятия «творчество» и «креативность».
2. Этапы креативного процесса: подготовка, фрустрация, инкубация, инсайт и разработка.
3. Понятие и особенности тренинга креативности.

Практическое задание:

- 1) подготовьте для «методической копилки» и для проведения 3-4 психотехнических упражнения тренинга креативности в условиях психолого-педагогической деятельности.

Контрольные вопросы:

1. Как связаны понятия «креативность» и «творчество»?
2. Какие подходы к определению сущности творчества вы знаете?
3. В чем проявляется креативность?
4. Что такое инсайт? Каково его место в тренинге креативности?
5. Каковы особенности тренинга креативности?

Основная литература:

1. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.
3. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.

Дополнительная литература:

1. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.
2. Пузиков В. Технология ведения тренинга. – СПб.: Питер, 2005.
3. Рабочая книга практического психолога / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева.- М., 2003.
4. Зинченко Е.В. Введение в теорию и практику арт-терапии: Методические указания. – Рн/Д., 2006. – 38 с.
5. Котляков В.Ю. Развивающие упражнения в курсе «Общепсихологический практикум»: Научно-методическое пособие. – Кемерово: КемГУ, 2003.
6. Кухарева У. Калейдоскоп для педагога. Групповые занятия для педагогов // Школьный психолог. – 2011. - №3. – С.34-36.
7. Осипук Э. Серебряные нити. Тренинговое занятие для подростков и педагогов // Школьный психолог. – 2012. №4. – С.16-18.

Контрольно-измерительные материалы

Вопросы к зачету в 7 семестре

1. Понятие и классификация методов активного социально-психологического обучения.
2. Преимущества и недостатки работы в группе.
3. Основные принципы активного социально-психологического обучения.
4. Краткая характеристика базовых методов активного социально-психологического обучения (групповая дискуссия, игровые методы, психологические тренинги, методы, направленные на развитие социальной перцепции, методы телесно-ориентированной терапии, медитативные техники).
5. Отличие тренинга от психокоррекции, психотерапии и обучения.
6. Разновидности тренинга с точки зрения психологического воздействия.
7. Понятие социально-психологического воздействия.
8. 12.Основные направления методов психологического воздействия.

9. 13. Практические средства внешнего воздействия.
10. Основные приемы психологического воздействия, используемые в поведенческих технологиях.
11. Классификация приемов психологического воздействия.
12. Разновидности психологических контактов.
13. Виды внушения.
14. Универсальные свойства игры.
15. Классификации видов игры.
16. Понятие деловой игры. Ее отличие от дискуссионных и тренинговых методов.
17. Ролевые и операциональные игры.
18. Большие психологические игры.
19. Организационно-деятельностные игры.

Вопросы к зачету в 8 семестре

1. Основные концептуальные направления в психологическом тренинге.
2. Принципы работы в тренинговой группе.
3. Специфические черты психологического тренинга.
4. Общие цели, объединяющие тренинги, различные по направленности и содержанию.
5. Различные аспекты применения термина «тренинг».
6. Области применения психологического тренинга.
7. Роль и место подготовки к организации и проведению группового психологического тренинга.
8. Основные формы пространственной организации тренинга.
9. Организационные условия проведения группового психологического тренинга.
10. Роль и место материально-технического оснащения группового психологического тренинга.
11. Основные требования к участникам группового психологического тренинга.
12. Методы работы тренера в психологическом тренинге.
13. Нестандартные и кризисные ситуации в группе.
14. Основное содержание работы над программой тренинга.
15. Основные подходы к пониманию структуры психологического тренинга.
16. Сущность понятия «групповая динамика».
17. Основные этапы (фазы) овладения содержанием группового тренинга.
18. Критерии оценки эффективности тренинга.
19. Основные умения, приобретаемые в тренинговой группе.
20. Характеристика личности группового тренера.
21. Подготовка ведущих тренинговых групп.
22. Понятие и назначение социально-психологического тренинга (СПТ).
23. Тактики проведения и критерии продуктивности СПТ.
24. Социально-психологический тренинг межличностного общения.
25. Виды сензитивности (по Г.Смиту).
26. Основные характеристики сензитивного тренинга.
27. Процедуры, применяемые ведущим для развития сензитивности участников тренинговой группы.
28. Основные методы работы с педагогами.
29. Базовые техники, используемые в психолого-педагогическом тренинге.
30. Технология проведения психолого-педагогического тренинга.
31. Тренинг креативности. Его отличие от других тренингов.
32. Особенности организации тренинга креативности.
33. Использование различных видов тренинга.

Тестовые задания

1 вариант

1. Выберите верный ответ:

а) социально-психологическое обучение предполагает учет особенностей деятельности специалиста;

б) социально-психологический тренинг – это наименование набора активных групповых методов, которое не содержит в себе указания на целевое применение и теоретико-методологическую ориентацию.

2. Ситуация, когда с элементами традиционности (все так знакомо) приносятся черты, сковывающие активность участников, рождающие желание положиться во всем не столько на себя, сколько на ведущего, и тем самым ставящая под сомнение саму идею метода групповой дискуссии, характерна для:

а) программированного ведения дискуссии;

б) свободного ведения дискуссии;

в) промежуточной, компромиссной формы дискуссии.

3. С каким из утверждений вы согласны:

а) успех работы тренинговой группы определяется, прежде всего, системой применяемых психотехник;

б) развивающий и оздоравливающий эффект возникает в тренинговой группе в результате создания атмосферы эмпатии, искренности, самораскрытия, что определяется в первую очередь личностными особенностями ведущего.

4. Изменить установки человека, его личностные ценности и мировоззрение, пробудить творческие потенциалы и потребности в самоизменении и саморазвитии только словесными воздействиями

а) невозможно;

б) абсолютно реально;

в) очень трудно.

5. К основным характеристикам групповой динамики не относят:

а) задачи и цели группы;

б) групповые нормы;

в) систему поощрений и наказаний;

г) структурно-ролевые характеристики группы;

д) характеристики групповой сплоченности и напряжения;

е) проекции прошлого опыта;

ж) формирование подгрупп;

з) фазы развития группы.

6. Методическая гибкость ведущего: соединение им умения следовать своему плану и умения отступить от него, импровизировать по ходу дела, реагируя на предусмотренные групповые изменения, свойственны для:

а) свободного ведения группы;

б) программированного ведения группы;

в) компромиссного ведения группы.

7. В каком утверждении верно сформулирована цель ведения групповых норм:

а) дисциплинирует участников;

б) повышает авторитет психолога;

в) направлено на обеспечение обстановки безопасности в группе;

г) блокирует реакции переноса.

8. Утверждение, что взаимодействие участников тренинговой группы создает напряжение, полезное и необходимое для продуктивной психологической работы

а) верно;

б) неверно.

9. Задачами психологического тренинга являются:

а) мотивирование и формирование позитивных отношений к новой деятельности;

б) формирование системы представлений клиента;

в) формирование умений;

- г) все ответы верны.
10. С помощью этого метода тренер помогает клиенту заново погрузиться в ситуацию, требующую психологической проработки, и заново пережить события во внутреннем плане. Данный метод называется...
- а) метод структурированной регрессии;
 - б) «путешествие в прошлое»;
 - в) метод разрешения;
 - г) все ответы верны.
11. Игра, подразумевающая опору на реальное событие, происшедшее с кем-то из участников группы в прошлом, наличие ясной инструкции, заранее намеченные роли, определенный сюжет, называется...
- а) ситуационно – ролевая игра;
 - б) игра – проживание;
 - в) творческая игра;
 - г) спонтанно-импровизационная.
12. Базовыми методами любого тренинга являются:
- а) групповая дискуссия;
 - б) игровые методы;
 - в) вербальные и невербальные техники;
 - г) методы телесно-ориентированной терапии;
 - д) медитативные техники;
 - е) все ответы верны.
13. Специалист, проводящий тренинг, может выступать в роли:
- а) технического эксперта;
 - б) инициатора;
 - в) дидактика;
 - г) опекуна;
 - д) товарища;
 - е) поверенного;
 - ж) все ответы верны.
14. Тренинговая группа, в которой акцентируется внимание на общем развитии индивида через выявление его жизненных ценностей и усиление чувства самоидентичности, называется:
- а) группа сензитивного тренинга;
 - б) группа встреч;
 - в) рефлексивно-перцептивный тренинг.
15. Согласно классификации И.В. Вачкова выделяют игры:
- а) ситуационно-ролевые;
 - б) дидактические;
 - в) творческие;
 - г) организационно-деятельностные;
 - д) деловые;
 - е) имитационные;
 - ж) все ответы верны.

2 вариант

1. С каким высказыванием об активных методах социально-психологического обучения вы не согласны:
- а) атмосфера в группе помогает человеку улучшить отношения и наладить взаимопонимание с другими людьми;
 - б) групповая работа особенно хороша для тех, кто чувствует себя неуютно при любом столкновении с социумом;
 - в) может получить пользу от подобных занятий тот, кто не может поделиться своими чувствами с другим даже с глазу на глаз.

2. *Путь преодоления пассивности участников в зависимости от такой причины как боязнь критики:*

- а) дискуссия по типу «мозгового штурма»;
- б) очередность высказываний (например, по кругу);
- в) дать возможность подготовиться участнику заранее.

3. *Верно или неверно:*

- а) попустительский стиль руководства тренинговой группой является самым непродуктивным и потому совершенно неприемлем для ведущего группы;
- б) нельзя проводить прямых параллелей между стилями управления группой и конкретными тренинговыми школами: гораздо теснее связь стиля руководства и личностных особенностей ведущего;
- в) в тренинге могут возникнуть ситуации, когда ведущему приходится отказаться на какой-то период от демократического стиля руководства группой.

4. *Утверждение о том, что желательно ограничить контакты участников группы с «внешним» по отношению к тренинговой реальности миром:*

- а) верно;
- б) неверно;
- в) зависит от ситуации.

5. *Молчание в группе:*

- а) представляет собой проблемную ситуацию;
- б) может вызвать негативные чувства;
- в) полезно как средство оптимизации уровня напряжения;
- г) может снизить групповое напряжение;
- д) продуктивно, если после него участники обсуждают свои чувства в этот период;
- е) все сказанное.

6. *При переживании угрозы со стороны группы участники скорее всего будут реагировать следующим образом:*

- а) бороться за власть;
- б) давать полезные обратные связи;
- в) реагировать в защитной манере.

7. *С каким из высказываний вы согласны:*

- а) тренинг – это один из необычных способов получения личностного опыта, позволяющий в короткий срок привести к важнейшим личностным изменениям;
- б) тренинг может служить средством развития и тренировки навыков общения, но не оказывает серьезного влияния на личностные черты участников.

8. *Форма проведения групповой дискуссии: внешне эта стратегия выглядит как проявление почти непопустительской пассивности со стороны ведущего. Его вмешательство оказывается минимальным и, сводится, главным образом, к внимательному выслушиванию и отдельным репликам. Ведущий не ставит задач, не формулирует способов работы – все это, в конце концов, делает сама группа. Для начала такой дискуссии характерны затягивающиеся паузы, «вязкий» темп группового процесса, трудно переносимое участниками чувство неопределенности. В конце концов, участники приходят к пониманию, что «спасти» их в этой ситуации может лишь активность самой группы, что каждый из них может положиться лишь на себя и партнеров. Данная стратегия доступна:*

- а) высококвалифицированному психологу;
- б) психологу, не имеющему четкого плана работы группы;
- в) слабому специалисту.

9. *Описание и точное транслирование «жесткого» сценария тренинга развития самосознания:*

- а) возможно;
- б) невозможно;
- в) зависит от ситуации.

10. *Верно или неверно:*

- а) в психологическом тренинге не следует применять деловые игры, поскольку их цели не являются психологическими;

б) в психологическом тренинге игровой элемент является неотъемлемой частью всех или почти всех групповых процессов;

в) единственной целью применения игр в психологическом тренинге нужно считать психокоррекцию.

11. Реализуя этот метод, тренер стремится заострить внимание участников на том, что с ними происходит в настоящую минуту.

- а) метод групповой рефлексии;
- б) метод концентрации присутствия;
- в) метод построения диспозиций.

12. Пространственное расположение в виде круга оптимально:

- а) при работе с пространством внутреннего мира;
- б) при работе с пространством дискурса;
- в) при актуализации событий в физическом пространстве помещения.

13. Целями тренинговой работы являются:

- а) помощь в исследовании и решении психологических проблем;
- б) улучшение психического здоровья;
- в) изучение психологических основ общения;
- г) развитие самосознания с целью самоизменения и коррекции поведения;
- д) содействие личностному росту и саморазвитию;
- е) все ответы верны.

14. Силье руководства тренинговой группой, при котором ведущий не вмешивается в групповой процесс, ожидает спонтанного развития отношений в группе и передает ей функции управления, характеризуется как:

- а) авторитарный;
- б) попустительский;
- в) демократический.

15. К стадиям изменения поведения участников любого тренинга относятся:

- а) стадия подготовки;
- б) стадия действия;
- в) стадия осознания;
- г) стадия переоценки;
- д) кризис группового развития;
- е) все ответы верны.

3 вариант

1. Среди конкретных психотехник сензитивного тренинга выделяют вербальные и невербальные упражнения, которые

- а) развивают навыки социальной перцепции;
- б) могут преследовать и другие цели;
- в) не могут.

2. Активность участника группы активного социально-психологического обучения предполагает вовлеченность:

- а) знаний, мнений об обсуждаемом предмете;
- б) межличностной активности – развития системы отношений с другими членами группы;
- в) и то, и другое.

3. К. Левин выделил три стиля руководства тренинговой группой, в число которых не входит:

- а) авторитарный;
- б) демократический;
- в) анархический;
- г) промежуточный.

4. К основным характеристикам групповой динамики не относят:

- а) задачи и цели группы;
- б) групповые нормы;

- в) систему поощрений и наказаний;
- г) структурно-ролевые характеристики группы;
- д) характеристики групповой сплоченности и напряжения;
- е) проекции прошлого опыта;
- ж) формирование подгрупп;
- з) фазы развития группы.

5. *Путь преодоления пассивности участников в зависимости от такой причины как робость:*

- а) дискуссия по типу «мозгового штурма»;
- б) очередность высказываний (например, по кругу);
- в) дать возможность подготовиться участнику заранее.

6. *Методическая гибкость ведущего: соединение им умения следовать своему плану и умения отступить от него, импровизировать по ходу дела, реагируя на предусмотренные групповые изменения, свойственны для:*

- а) свободного ведения группы;
- б) программированного ведения группы;
- в) компромиссного ведения группы.

7. *Верно или неверно:*

а) кризисы в развитии группы являются свидетельством и условием группового развития;

б) конфликтов в группе следует избегать, во что бы то ни стало, так как они разрушительны для группы;

в) конфликты между участниками группы при определенных условиях могут быть полезными для эффективной работы группы.

8. *В процессе реализации этого метода в группе моделируется система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни, что дает возможность участникам увидеть и прожить в «концентрированном» виде такие события, сущность которых неочевидна в житейских ситуациях. Это...*

- а) метод групповой рефлексии;
- б) метод построения диспозиций;
- в) метод концентрации присутствия.

9. *Задачами психологического тренинга являются:*

- а) мотивирование и формирование позитивных отношений к новой деятельности;
- б) формирование системы представлений клиента;
- в) формирование умений;
- г) все ответы верны.

10. *Данный метод позволяет работать с конструируемыми событиями посредством нахождения решения некоторой сложной проблемы, подразумевающего реализацию этого решения в дальнейшем.*

- а) метод имитации;
- б) метод операционализации;
- в) метод группового решения проблем;
- г) метод обмена опытом.

11. *Базовыми методами любого тренинга являются:*

- а) групповая дискуссия;
- б) игровые методы;
- в) вербальные и невербальные техники;
- г) методы телесно-ориентированной терапии;
- д) медитативные техники;
- е) все ответы верны.

12. *Стиль руководства тренинговой группой, при котором ведущий предоставляет участникам тренинга свободу выбора тем и направлений дискуссий, не навязывает исполнения норм, использует, главным образом, технику отражения, характеризуется как:*

- а) демократический стиль;

- б) авторитарный стиль;
- в) попустительский стиль.

13. *Дискуссия, направленная на анализ особенностей межличностного взаимодействия в группе и ситуаций, возникающих в ходе группового процесса, называется:*

- а) тематическая дискуссия;
- б) интеракционная дискуссия;
- в) биографическая дискуссия.

14. *Согласно классификации И.В.Вачкова выделяют игры:*

- а) ситуационно-ролевые;
- б) дидактические;
- в) творческие;
- г) организационно-деятельностные;
- д) деловые;
- е) имитационные;
- ж) все ответы верны.

15. *Ситуация, когда с элементами традиционности (все так знакомо) приносятся черты, сковывающие активность участников, рождающие желание положиться во всем не столько на себя, сколько на ведущего, и тем самым ставящая под сомнение саму идею метода групповой дискуссии, характерна для*

- а) программированного ведения дискуссии;
- б) свободного ведения дискуссии;
- в) промежуточной, компромиссной формы дискуссии.

4 вариант

1. *С каким из утверждений вы согласны:*

а) гетерогенность выступает условием продуктивности функционирования группы, особенно, если она связана с различием личностных конфликтов, способов их преодоления, типов личности и переживаемых эмоций;

б) главным недостатком гомогенных групп является недостаточная почва для споров, приводящая к отсутствию противоречий и конструктивных конфликтов;

в) наиболее продуктивными группами являются группы, в составе которых одна женщина, а все остальные мужчины, или наоборот.

2. *Верно или неверно:*

а) попустительский стиль руководства тренинговой группой является самым непродуктивным и потому совершенно неприемлем для ведущего группы;

б) нельзя проводить прямых параллелей между стилями управления группой и конкретными тренинговыми школами: гораздо теснее связь стиля руководства и личностных особенностей ведущего;

в) в тренинге могут возникнуть ситуации, когда ведущему приходится отказаться на какой-то период от демократического стиля руководства группой.

3. *Термин «групповая динамика» обычно используется для:*

а) характеристики происходящих в группе по мере ее развития и изменения процессов;

б) объяснения происходящих в группе процессов;

в) обозначения комплекса приемов, используемых при исследовании отношений в группе;

г) все сказанное;

д) сказанное в а) и б).

4. *Молчание в группе:*

а) представляет собой проблемную ситуацию;

б) может вызвать негативные чувства;

в) полезно как средство оптимизации уровня напряжения;

г) может снизить групповое напряжение;

д) продуктивно, если после него участники обсуждают свои чувства в этот период;

е) все сказанное.

5. *С каким из высказываний вы согласны:*

а) тренинг – это один из необычных способов получения личностного опыта, позволяющий в короткий срок привести к важнейшим личностным изменениям;

б) тренинг может служить средством развития и тренировки навыков общения, но не оказывает серьезного влияния на личностные черты участников.

6. *Путь преодоления пассивности участников в зависимости от такой причины как застенчивость:*

а) дискуссия по типу «мозгового штурма»;

б) очередность высказываний (например, по кругу);

в) дать возможность подготовиться участнику заранее.

7. *Верно или неверно:*

а) в психологическом тренинге не следует применять деловые игры, поскольку их цели не являются психологическими;

б) в психологическом тренинге игровой элемент является неотъемлемой частью всех или почти всех групповых процессов;

в) единственной целью применения игр в психологическом тренинге нужно считать психокоррекцию.

8. *Суть этого принципа реализации тренинговых методов заключается в следующем: при проведении тренинга психолог должен обеспечить превращение его движения в цепь связанных между собой событий, которые будут переживаться участниками как целостность, единство, неразрывность изменений, происходящих в них и в окружающем. Речь идет о ...*

а) принципе символизма;

б) принципе транспективы;

в) принципе событийности.

9. *Чаще всего данный метод реализуется в форме группового обсуждения, когда участники делятся друг с другом переживаниями тех или иных событий, которые имели и имеют для них особое значение.*

а) метод регрессии;

б) метод имитации;

в) метод обмена опытом.

10. *Целями тренинговой работы являются:*

а) помощь в исследовании и решении психологических проблем;

б) улучшение психического здоровья;

в) изучение психологических основ общения;

г) развитие самосознания с целью самоизменения и коррекции поведения;

д) содействие личностному росту и саморазвитию;

е) все ответы верны.

11. *Ведущий группы может выступать в роли:*

а) активного руководителя;

б) аналитика;

в) комментатора;

г) посредника;

д) члена группы;

е) все ответы верны.

12. *Тренинговая группа, в которой участники побуждаются к фиксации, оценке и интерпретации действий партнеров и самих себя, называется:*

а) группа сензитивного тренинга;

б) группа встреч;

в) рефлексивно-перцептивный тренинг.

13. *Дискуссия, предполагающая обсуждение истории жизни участника, его проблем, конфликтов, отношений, особенностей поведения, называется:*

а) тематическая дискуссия;

б) интеракционная дискуссия;

в) биографическая дискуссия.

14. *В классификации А.А.Осиповой различаются следующие формы игровых методов:*

- а) психотехнические игры;
- б) игровые методы разрешения конфликта;
- в) игры-защиты от манипулирования;
- г) игры для развития интуиции;
- д) позиционные игры;
- е) игры коммуникации;
- ж) все ответы верны.

15. Базовыми методами любого тренинга являются:

- а) групповая дискуссия;
- б) игровые методы;
- в) вербальные и невербальные техники;
- г) методы телесно-ориентированной терапии;
- д) медитативные техники;
- е) все ответы верны.

Методическое обеспечение самостоятельной работы

Методические указания

1. Организация самостоятельной работы в процессе подготовки к практическим и семинарским занятиям, прежде всего, предполагает анализ материалов лекционных занятий. Лекционный материал создает проблемный фон с обозначением ориентиров, наполнение которых содержанием производится студентами на семинарских занятиях после работы с учебными пособиями, монографиями и периодическими изданиями.

2. Самостоятельная работа формирует творческую активность студентов, представление о своих научных и социальных возможностях, способность вычленять главное, совершенствует приемы обобщенного мышления.

3. Самостоятельно изучается рекомендуемая литература, проводится работа с библиотечными фондами и электронными источниками информации, психолого-педагогической литературой, статьями из журналов «Вопросы психологии», «Психологический журнал», «Школьный психолог» и др.

4. Реферируя и конспектируя наиболее важные вопросы, имеющие научно-практическую значимость, новизну, актуальность, делая выводы, заключения, высказывая практические замечания, выдвигая различные положения, студенты глубже понимают вопросы курса.

5. В рамках самостоятельной работы предусматривается создание студентами индивидуальной «методической копилки», включающей в себя различные виды психологических игр, психотехнические упражнения, программы разных видов тренингов. Данный вид работы носит практико-ориентированный характер, позволяет студентам подготовить индивидуальные методические материалы, необходимые для прохождения педагогических практик.

Задания для самостоятельной работы

- 1) подготовить название и перечень вопросов групповой дискуссии в студенческой аудитории по психологической проблематике;
- 2) составить конспект ведения дискуссии с анализом и выводами по психологической теме;
- 3) составьте алгоритм проведения «интеллектуальной разминки»;
- 4) подготовьте план проведения практического занятия со студентами педагогики и психологии с использованием метода анализа конкретных ситуаций;
- 5) подготовьте полный текст вступительной и заключительной частей преподавателя семинарского занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций;
- 6) подготовьте план проведения практического занятия со студентами методом «мозговой атаки» по проблемам психологической службы в образовании;
- 7) подготовьте план проведения семинара методом «круглого стола» по проблемам психологического консультирования родителей;

- 8) подготовьте план проведения семинарского занятия со студентами методом деловой игры по проблеме взаимодействия членов педагогического коллектива;
- 9) подготовьте одну из разновидностей групповых дискуссий для проведения с группой;
- 10) осуществите сравнительный анализ общих и отличительных характеристик в применении метода анализа конкретных ситуаций и деловой игры.
- 11) составьте алгоритм подготовки и проведения ролевой игры по развитию коммуникативных и организаторских качеств у студентов;
- 12) составьте логическую цепочку психологических механизмов (фаз) участия игроков в организационно-деятельностной игре;
- 13) сравните основные концептуальные направления в психологическом тренинге, заполните таблицу;
- 14) приведите примеры оформления различных программ психологического тренинга;
- 15) осуществите сравнительный анализ моделей проведения тренинга межличностного общения;
- 16) отработайте самостоятельно психотехнические упражнения по снятию напряженности и зажимов в тренинге общения.

**Презентационные слайды к разделу
«Тренинговые методы социально-психологического обучения»**

- «Кризисы в тренинговых группах» (7 слайдов)
- «Программа и структура психологического тренинга» (5 слайдов)
- «Организационные аспекты психологического тренинга» (10 слайдов)
- «Ведущий тренинговой группы» (8 слайдов)

Творческие задания

1. Составьте список основных научных и учебных источников по курсу «Методы активного социально-психологического обучения».
2. Составьте вопросы «Интеллектуальной разминки» для студентов специальности «Педагогика и психология» по проблематике методов активного социально-психологического обучения (10-15 вопросов).
3. Представьте, что человек, далекий от психологии, спрашивает вас: «Что такое тренинг?» Дайте вашему собеседнику исчерпывающий и доступный ответ.
4. Поговорите с людьми, имеющими опыт в проведении тренингов; узнайте: что им особенно нравится в их работе, с какими проблемами они чаще всего встречаются, что помогает им совершенствовать свое профессиональное мастерство?
5. Представьте, что человек, решающий для себя вопрос, пойти ли ему на тренинг, попросит совета у вас. Пользуясь полученными теоретическими знаниями и, возможно, личным опытом, убедите его сделать положительный выбор.
6. Проанализируйте ситуации: являясь тренером группы, как бы вы разрешили следующие сложившиеся в тренинге ситуации:
 - подростков на тренинг пришло слишком много или же слишком мало;
 - большая часть участников группы не хочет работать;
 - комната, в которой проводились предыдущие занятия, занята, а та, что предлагается взамен, очень маленькая;
 - по недосмотру руководителя группы при выполнении упражнения произошла микротравма у одного из участников тренинга;
 - один из членов группы пытается вывести из себя тренера;
 - тренер не сдержался и вытолкнул из тренинговой комнаты мешавшего ему участника.
7. Составьте самостоятельно программу психологического тренинга из 3-5 занятий.
8. Используя Интернет-ресурсы, найдите одну готовую программу сензитивного тренинга, проанализируйте ее с позиции соответствия основным требованиям тренинга сензитивности;

9. Выделяются следующие стадии изменения поведения педагога в тренинге профессионального развития: подготовка, осознание, переоценка, действие. Подберите по два психотехнических упражнения для каждой из этих стадий.
10. Составьте глоссарий по дисциплине «Методы активного социально-психологического обучения».

«Методическая копилка»

- 8-10 деловых игр
- 8-10 ролевых
- 8-10 организационно-деятельностных игр
- 5-7 психотехнических упражнений для проведения тренинга общения
- 5-7 психотехнических упражнений на развитие сензитивности
- 5-7 психотехнических упражнений для тренинга креативности
- 3-4 программы любого тренинга

При составлении «методической копилки» студентам рекомендуется в первую очередь использовать материалы методического журнала для педагогов-психологов «Школьный психолог» (периодическое издание). *Электронная версия журнала за 2011, 2012 г.г. представлена на кафедре психологии развития личности ЛПИ – филиала СФУ.*

Рекомендуется обратить внимание на следующие статьи
журнала «Школьный психолог» (ШП):

1. Авдюшева Н. Путешествие в Песочный город. Программа профилактических занятий по адаптации первоклассников к школе // ШП. – 2011. - №14. – С.46-47.
2. Ананьева Т. Аленький цветочек. Занятие для педагогов // ШП. – 2012. - №2. – С.10-12.
3. Ананьева Т. Ёжик в тумане. Развивающее профориентационное занятие // ШП. – 2011. – №10. – С.34-36.
4. Антонова А., Лавриненко Е. Конфликтное состояние педагога. Тренинговые занятия для педагогов // ШП. – 2011. – №1. – С.42-43.
5. Баевская В. Стеснительная улитка. Групповое развивающее занятие // ШП. – 2011. - №11. – С.28-30.
6. Боева Е., Уколова М., Фирсова О. Осенний калейдоскоп. Психологическая игра // ШП. – 2011. - №14. – С.62-63.
7. Бондарева М. Там, на неведомых дорожках. Тренинговое занятие для детей и родителей // ШП. – 2012. №4. – С.47-49.
8. Вавулина И., Гнитеева Л. Наши ожидания. Личностно-развивающий тренинг // ШП. – 2011. – №12. – С.33-35.
9. Галета Я. Жизнь – это опыт. Тренинг для педагогов // ШП. – 2012. – №1. – С.46-51.
10. Галета Я. Новогодняя история. Занятие для педагогов-психологов // ШП. – 2011. – №17. – С.18-21.
11. Галета Я. Я – это я. Тренинг-семинар для педагогов // ШП. – 2012. – №3. – С.47-51.
12. Голубь О., Безрукова А., Палкина Т. Ролевая игра в образовательном процессе. Преимущества и недостатки, классификация, стадии подготовки // ШП. – 2011. – №14. – С.20-23.
13. Гросс Е. Приемная комиссия. Тренинг профессионального определения. // ШП. – 2012. – 31. – С. 38-39.
14. Давлетшина В. Экспресс-курс по психологическому настрою детей на школьное обучение // ШП. – 2011. – №5. – С.18-31.
15. Карловская Н. Три секрета успеха. Тренинговое занятие для младших школьников // ШП. – 2012. – №5. – С.32-33.
16. Кароза И. Классное ориентирование. Интерактивная игра // ШП. – 2012. – №3. – С.32-36.
17. Карпенко К. Олимпиада по психологии // ШП. – 2011. – №11. – С.8-10.
18. Киливник М. Подари улыбку миру. Программа Недели психологии // ШП. – 2011. – №7. – С.14-16.
19. Кмит Н. КВН-психея в «Лесной поляне». Сценарий мероприятия // ШП. – 2012. – №4. – С.20-22.

20. Кремлякова А. Место, где мне хорошо. Программа групповых занятий для педагогов // ШП. – 2012. – №2. – С.13-15.
21. Кухарева У. Калейдоскоп для педагога. Групповые занятия для педагогов // ШП. – 2011. – №3. – С.34-36.
22. Лисицына Е. Профессия по желанию. Упражнение для младших подростков // ШП. – 2011. – №12. – С.14.
23. Лопаева Е. Настоящий принц. Психологическая игра // ШП. – 2011. – №4. – С.46-47.
24. Морозова Т., Родионов В. Слышу, вижу, чувствую... Тренинг самопознания // ШП. – 2011. – №17. – С.25-27.
25. Осипук Э. Серебряные нити. Тренинговое занятие для подростков и педагогов // ШП. – 2012. – №4. – С.16-18.
26. Первитская А. Лидер в тебе. Тренинг для учащихся старших классов // ШП. – 2011. – №17. – С.46-53.
27. Петрушина С. Учимся расслабляться. Релаксационные упражнения для педагогов // ШП. – 2011. – №5. – С.35-38.
28. Покидова Л. Шанс и выбор. Психологическая игра // ШП. – 2012. – №1. – С. 34-35.
29. Родионов В., Ступницкая М. Мотивационный профориентационный тренинг // ШП. – 2011. – №5, 6, 7, 8, 9. – С.11-13.
30. Свешникова Г., Гришакова С. Планета встреч. Игра для детей и родителей // ШП. – 2011. – №2. – С. 27-28.
31. Силина О. Игры на сплочение группы // ШП. – 2011. – №12. – С.46-47.
32. Силина О. Игры-процедуры // ШП. – 2011. – №7, 8, 9. – С.46-47.
33. Силина О. Командное взаимодействие. Психологическая игра // ШП. – 2012. – №1. – С.62-63.
34. Силина О. Профиль личности. Психологическая игра для младших школьников // ШП. – 2012. – №2. – С.61-63.
35. Силина О. Тайны сказочной страны. Психологическая игра для младших школьников // ШП. – 2012. – №5. – С.61-63.
36. Силина О. Твоя жизнь – твои возможности – твой выбор. Игра для подростков // ШП. – 2011. – №7. – С.20-25.
37. Силина О. Человек будущего. Психологическая игра для подростков // ШП. – 2012. – №3. – С.62-63.
38. Толстик С. Дорога к себе. Практикум для уч-ся 10-х классов // ШП. – 2011. – №5. – С.14.
39. Туктарова О. Выпусти пар. Практикум по снятию агрессии // ШП. – 2011. – №9. – С.40.
40. Червякова Н. Путешествие в Холодную долину. Психологическая игра // ШП. – 2011. – №10. – С.32-33.
41. Шадура А. Ярмарка профессиональных качеств. Деловая игра для педагогов // ШП. – 2011. – №2. – С.23.
42. Шахова Е., Орлова О. Проба профессии. Профориентационные игры // ШП. – 2011. – №6. – С.45-46.
43. Шевченко Н. Мозаика управленческого общения. Занятие для педагогов и администрации // ШП. – 2011. – №12. – С.40-44.
44. Шурыгина В. Красная Шапочка и все-все-все. Тренинговое занятие // ШП. – 2011. – №10. – С.40-41.
45. Шурыгина В. Сказочные игры // ШП. – 2011. – №10. – С.46-47.

Список статей и монографий для конспектирования

Статьи для конспектирования:

1. Бенькова О.А. Использование ролевых игр как интерактивного метода обучения для развития коммуникативных и организаторских качеств студентов-первокурсников // Профессиональное образование: теория и практика: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова, С.С. Ахтамова и др. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2011.
2. Битянова М.Р. Программа и сценарий // Школьный психолог. – 2000. – №14.
3. Борисова С.Е. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга // Вопросы психологии. – 1999. – № 4.

4. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция вторая. Тренинг в системе методов практической психологии // Школьный психолог. – 2004. – №35.
5. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция пятая. Тренинговые методы работы со «случающимися» событиями. // Школьный психолог. – 2004. – №41.
6. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция седьмая. Тренинговые методы работы с прошлыми событиями // Школьный психолог. – 2004. – №45.
7. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция третья. Сущность тренинговых методов // Школьный психолог. – 2004. – №37.
8. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция четвертая. Тренинговые методы работы с прошлыми событиями // Школьный психолог. – 2004. – №39.
9. Вачков И. Методы психологического тренинга в школе. Лекция шестая. Тренинговые методы работы с конструируемыми событиями. // Школьный психолог. – 2004. – №43.
10. Вачкова И.В. Как подготовиться к тренингу // Школьный психолог. – 2005. – №19;
11. Голубь О., Безрукова А., Палкина Т. Ролевая игра в образовательном процессе. Преимущества и недостатки, классификация, стадии подготовки. // Школьный психолог. – 2011. - №14. – С.20-23.
12. Ковалев А. Г. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада // Психологический журнал. – 1989. – Т.2. – №1.
13. Сартан Г. Подготовка профессиональных тренеров // Вестник практической психологии образования. – 2004. – №1.
14. Фопель К. Этапы развития группы // Журнал прикладной психологии и психоанализа. – 2004. - №3.

Монографии для конспектирования:

1. Баркли Р., Кэйпл Д. Теория и практика тренинга. – СПб: Речь, 2002.
2. Берн Э. Транзактный анализ в группе. – М.: Лабиринт, 2000.
3. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002..

Тематика сообщений

1. «Окно Джогари»
2. Балинтовские группы.
3. Большие психологические игры в практике работы педагога-психолога.
4. Групповые методы работы психологов в России.
5. Игра как вид человеческой деятельности и социокультурный феномен.
6. История происхождения и развития идей социально-психологического тренинга.
7. История создания метода «Мозговой штурм» как метода группового решения проблем.
8. Место психотехнических, занимательных, развлекательных, подвижных игр в личностном развитии людей.
9. Методы активного социально-психологического обучения в бихевиоризме, психоанализе, когнитивизме, интеракционизме.
10. Методы активного социально-психологического обучения в профессиональной подготовке педагога-психолога.
11. Методы групповой работы в НЛП.
12. Методы психологического воздействия на аудиторию.
13. Области применения методов социально-психологического обучения.
14. Организационно-деятельностные игры как технология «размышления о деятельности».
15. Применение методов активного социально-психологического обучения в психолого-педагогической практике.
16. Проблема адекватности и эффективности использования методов активного обучения для повышения компетентности педагога-психолога.
17. Типология тренинговых групп.
18. Тренинг убеждающего воздействия.
19. Тренинги личностного роста.
20. Феномен дискуссии Ж.Пиаже.

Учебно-методическая литература

Основная литература

1. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2005.
2. Матяш, Н.В., Павлова Т.А. Методы активного социально - психологического обучения: рек. Учебно-метод. объедин. по спец. пед. образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2010.
3. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг : рек. Советом по психологии УМО по классич. ун-му образ. в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. завед. – СПб.: Питер, 2006.

Дополнительная литература

4. Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекционные и развивающие игры для детей 6-10 лет: рек. Советом по психологии УМО по классическому университетскому образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004.
5. Бенькова О.А. Использование ролевых игр как интерактивного метода обучения для развития коммуникативных и организаторских качеств студентов-первокурсников // Профессиональное образование: теория и практика: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова, С.С. Ахтамова и др. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2011. – 325 с.
6. Бенькова О.А. Технологии развития толерантности в подростковом возрасте: метод. указания. – Краснояр. гос.ун-т; сост. О.А. Бенькова. Красноярск, 2006. – 35 с.
7. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга.- М.: Изд «ОСЬ-89», 2001.
8. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. – М.: «Ось-89», 2002.
9. Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. – СПб.: Питер, 2004.
10. Детский практический психолог: программы и методические материалы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Академия, 2002.
11. Диагностика толерантности в подростковом возрасте: Метод. рекомендации / сост. О.А. Бенькова; Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 2006. – 35 с.
12. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002.
13. Кан-Калик В.А. Тренинг профессионального педагогического общения.- М., 2002.
14. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006.
15. Клюева Н.В. Программа социально-психологического тренинга для педагогов.- Ярославль, 2004.
16. Ковалев Г. А. Теория социально-психологического воздействия. // Основы социально-психологической теории. / Под ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова.- Рязань, 2005.
17. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие для студ.. – М.: Академия, 2004.
18. Мастеров Б.М. Конструирование тренинговых процедур: Технология и творчество. – М., 2004.
19. Методы практической коррекции: Учебно-методическое пособие / Сост. Ж.А. Левшунова; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2007. – 134 с.
20. Методы практической социальной психологии. Диагностика. Консультирование. Тренинг / Под ред. Ю.М. Жукова. – М.: Смысл, 2004.
21. Молодцова, Н.Г. Практикум по педагогической психологии. - СПб. [и др.] : Питер, 2009.
22. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: рек. Советом по психологии УМО по классич. универ. образованию в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005.
23. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: рек. Учебно-методич объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006.
24. Перькова О.И., Сазанова М.И. Интеллектуальный тренинг. – СПб.: Речь, 2002.
25. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб.: Питер, 2005.

26. Пругченков А.С. Трудное восхождение к себе: Метод. Разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов.- М., 2005.
27. Психолого-педагогический практикум: рек. Учебно - методическим объединением по специальностям пед. образования в качестве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. "Педагогика и психология", "Социальная педагогика", "Педагогика" / [Л.С. Подымова, Л.И. Духова, Е.А. Ларина, О.А. Шиян] ; под ред. В.А. Слостенина. - М.: Академия, 2011.
28. Пузиков В. Технология ведения тренинга. – СПб.: Питер, 2005.
29. Рабочая книга практического психолога / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева.- М., 2003.
30. Сартан Г. Подготовка профессиональных тренеров // Вестник практической психологии образования. – 2004. – №1.
31. Смит Г. Тренинг прогнозирования поведения: тренинг сенситивности. – СПб.: Речь, 2004.
32. Современная практическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Академия, 2005.
33. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия, а ещё Лунные дорожки, или приключения принца Эно. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2005.
34. Шешов А.В. Как победить в споре: о культуре полемики. – СПб., 2004.
35. Стимсон Н. Подготовка и представление тренинговых материалов. – СПб., 2002.
36. Тагирова Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками: Практическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2003.
37. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: доп. Учебно-методическим объединением по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.
38. Ясвин В.А. Методические основы тренинга для педагогов. – М.: Академия, 2003.
39. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. – М., 2003.

Литература, представленная на электронных носителях

1. Авдюшева Н. Путешествие в Песочный город. Программа профилактических занятий по адаптации первоклассников к школе // ШП. – 2011. – №14. – С.46-47.
2. Ананьева Т. Аленький цветочек. Занятие для педагогов // ШП. – 2012. – №2. – С.10-12.
3. Ананьева Т. Ёжик в тумане. Развивающее профориентационное занятие // ШП. – 2011. – №10. – С.34-36.
4. Антонова А., Лавриненко Е. Конфликтное состояние педагога. Тренинговые занятия для педагогов // ШП. – 2011. – №1. – С.42-43.
5. Баевская В. Стеснительная улитка. Групповое развивающее занятие // ШП. – 2011. – №11- С.28-30.
6. Битянова М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития: Научно-методическое пособие для психологов и педагогов. – М.: МГППУ, 2006. – 96 с.
7. Боева Е., Уколова М., Фирсова О. Осенний калейдоскоп. Психологическая игра. // ШП. – 2011. – №14. – С.62-63.
8. Бондарева М. Там, на неведомых дорожках. Тренинговое занятие для детей и родителей// ШП. – 2012. – №4. – С.47-49.
9. Вавулина И., Гнитеева Л. Наши ожидания. Личностно-развивающий тренинг. // ШП. – 2011. – №12. – С.33-35.
10. Вачков И.В. Материалы курса «Сказкотерапевтические технологии в работе школьного психолога». – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 72 с.
11. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
12. Галета Я. Жизнь – это опыт. Тренинг для педагогов // ШП. – 2012. – №1. – С.46-51 (с доп. мат-лом)
13. Галета Я. Новогодняя история. Занятие для педагогов-психологов. // ШП. – 2011. – №17. – С.18-21.
14. Галета Я. Я – это я. Тренинг-семинар для педагогов //ШП. – 2012. – №3. – С.47-51.

15. Голубь О., Безрукова А., Палкина Т. Ролевая игра в образовательном процессе. Преимущества и недостатки, классификация, стадии подготовки. // ШП. – 2011. – №14. – С.20-23.
16. Гросс Е. Приемная комиссия. Тренинг профессионального определения. // ШП. – 2012. – 31. – С. 38-39.
17. Давлетшина В. Экспресс-курс по психологическому настрою детей на школьное обучение // ШП. – 2011. – №5. – С.18-31.
18. Евтихов О.В. Тренинг лидерства: Монография. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.
19. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие: Монография. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
20. Зинкевич-Евстигнеева Т. Основы сказкотерапии.
21. Зинченко Е.В. Введение в теорию и практику арт-терапии: Методические указания. – Рн/Д., 2006. – 38 с.
22. Карловская Н. Три секрета успеха. Тренинговое занятие для младших школьников // ШП. – 2012. – №5. – С.32-33.
23. Кароза И. Классное ориентирование. Интерактивная игра // ШП. – 2012. – №3. – С.32-36.
24. Карпенко К. Олимпиада по психологии // ШП. – 2011. - №11- С.8-10 (с доп. мат-лом)
25. Киливник М. Подари улыбку миру. Программа Недели психологии // ШП. – 2011. – №7. – С.14-16.
26. Кипнис М. Тренинг коммуникации. – М.: Ось-89, 2004. – 128 с.
27. Кипнис М. Тренинг лидерства. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
28. Кмит Н. КВН-психея в «Лесной поляне». Сценарий мероприятия // ШП. – 2012. – №4. – С.20-22.
29. Котляков В.Ю. Развивающие упражнения в курсе «Общепсихологический практикум»: Научно-методическое пособие. – Кемерово: КемГУ, 2003.
30. Кремлякова А. Место, где мне хорошо. Программа групповых занятий для педагогов. // ШП. – 2012. – №2. – С.13-15.
31. Кухарева У. Калейдоскоп для педагога. Групповые занятия для педагогов // ШП. – 2011. – №3. – С.34-36.
32. Лисицына Е. Профессия по желанию. Упражнение для младших подростков // ШП. – 2011. – №12. – С.14.
33. Лопаева Е. Настоящий принц. Психологическая игра // ШП. – 2011. – №4. – С.46-47.
34. Мельник С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 74 с.
35. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения: Учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
36. Морозова Т., Родионов В. Слышу, вижу, чувствую... Тренинг самопознания // ШП. – 2011. – №17. – С.25-27.
37. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры.
38. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
39. Осипук Э. Серебряные нити. Тренинговое занятие для подростков и педагогов // ШП. – 2012. – №4. – С.16-18.
40. Первитская А. Лидер в тебе. Тренинг для учащихся старших классов. // ШП. – 2011. – №17. – С.46-53.
41. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга: Монография. – М.: Издательство Московского Университета, 2002.
42. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек). – М.: Академический Проект, 2004. – 256 с.
43. Петрушина С. Учимся расслабляться. Релаксационные упражнения для педагогов // ШП. – 2011. – №5. – С.35-38.
44. Покидова Л. Шанс и выбор. Психологическая игра // ШП. – 2012. – №1. – С. 34-35.
45. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 224 с.
46. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: Учебное пособие. – М.: ФОРУМ, ИНФРА-М, 2007. – 176 с.

47. Родионов В., Ступницкая М. Мотивационный профориентационный тренинг // ШП. – 2011. – №5, 6, 7, 8, 9. – С.11-13.
48. Свешникова Г., Гришакова С. Планета встреч. Игра для детей и родителей // ШП. – 2011. – №2. – С. 27-28.
49. Силина О. Игры на сплочение группы // ШП. – 2011. – №12. – С.46-47.
50. Силина О. Игры-процедуры // ШП. – 2011. – №7, 8, 9. – С.46-47.
51. Силина О. Командное взаимодействие. Психологическая игра // ШП. – 2012. – №1. – С.62-63.
52. Силина О. Профиль личности. Психологическая игра для младших школьников // ШП. – 2012. – №2. – С.61-63.
53. Силина О. Тайны сказочной страны. Психологическая игра для младших школьников // ШП. – 2012. – №5. – С.61-63.
54. Силина О. Твоя жизнь – твои возможности – твой выбор. Игра для подростков // ШП. – 2011. – №7. – С.20-25.
55. Силина О. Человек будущего. Психологическая игра для подростков // ШП. – 2012. – №3. – С.62-63.
56. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. – М.: Генезис, 2002. – 112 с.
57. Толстик С. Дорога к себе. Практикум для учащихся 10-х классов // ШП. – 2011. – №5. – С.14-16.
58. Туктарова О. Выпусти пар. Практикум по снятию агрессии // ШП. – 2011. – №9. – С.40-41.
59. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; В 4-х томах. Т. 2. – М.: Генезис, 2002. – 160 с.
60. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / Пер. с нем. – М.: Генезис, 2003. – 400 с.
61. Червякова Н. Путешествие в Холодную долину. Психологическая игра. // ШП. – 2011. – №10. – С.32-33.
62. Шадура А. Ярмарка профессиональных качеств. Деловая игра для педагогов // ШП. – 2011. – №2. – С. 23.
63. Шахова Е., Орлова О. Проба профессии. Профориентационные игры // ШП. – 2011. – №6. – С.45-46.
64. Шевченко Н. Мозаика управленческого общения. Занятие для педагогов и администрации // ШП. – 2011. – №12. – С.40-44.
65. Шурыгина В. Красная Шапочка и все-все-все. Тренинговое занятие // ШП. – 2011. – №10. – С.40-41.
66. Шурыгина В. Сказочные игры // ШП. – 2011. – №10. – С.46-47.

Рекомендуемые Интернет-ресурсы

1. <http://psyjournals.ru> – портал полнотекстовых психологических журналов.
2. <http://www.erudition.ru/> - Библиотека психологической литературы «Эрудиция».
3. <http://www.gumer.info/bibliotek> - библиотека Гумер.
4. <http://www.syntone.ru/library/books> - литература по психологии.
5. <http://www.fpo.ru/psyslu> – материалы по психологической службе образования
6. <http://www.practic.childpsy.ru> – психологическая служба образования
7. <http://trepsy.net> – психологические упражнения для тренингов
8. <http://www.Psyteh.com> – методы психотерапии

Учебно-методический комплекс дисциплины составили:

доцент Т.Ю. Артюхова

доцент кафедры психологии развития личности О.А. Бенькова

ассистент кафедры психологии развития личности Т.В. Шелкунова