

Г.Ю. Гольева

**МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Челябинск, 2024

**УДК 151.8 (021)**

**ББК 88.492я73**

**Г 63**

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО  
«ЮУрГГПУ» Ю.А. Рокицкая (г. Челябинск);

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО  
«ЮУрГГПУ» В.К. Шаяхметова (г. Челябинск).

**Гольева Г.Ю.**

**Г 63** Методы активного социально-психологического обучения:  
учебное пособие / Г.Ю. Гольева. – Челябинск: Изд-во ЗАО  
«Библиотека А. Миллера», – 2024. – 328 с.

**ISBN 978-5-93162-191-3**

Учебное пособие включает в себя как краткий теоретический курс, так и практические задания для самостоятельного выполнения, что позволяет познакомиться с основными методами активного социально-психологического обучения, а также с особенностями организации психологического тренинга, как основной формы применения этих методов. Адресуется всем субъектам профессионального психологического пространства, как одна из форм самоконтроля, с помощью, которой они могут самостоятельно находить пробелы в знаниях и ликвидировать их, в том числе повышая учебную мотивацию к систематическому обучению, к качественной подготовке к прохождению промежуточной аттестации по дисциплине «Методы активного социально-психологического обучения».

**УДК 151.8 (021)**

**ББК 88.492я73**

**ISBN 978-5-93162-191-3**

© Г.Ю. Гольева, 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	4
<b>Глава Психолого-педагогическая характеристика методов</b>	
<b>1. активного социально-психологического обучения</b> .....	5
<b>1.1.</b> Теоретическое обоснование применения методов активного социально-психологического обучения .....	6
<b>1.2.</b> Социально-психологический тренинг как метод активного социально-психологического обучения .....	22
<b>1.3.</b> Психологические особенности тренинговых групп.....	28
<b>1.4.</b> Особенности подготовки и проведения тренинга .....	32
<b>1.5.</b> Ведущий тренинговой группы .....	39
<b>1.6.</b> Методы психологического воздействия.....	52
<b>1.7.</b> Технология и эффекты групповой дискуссии .....	83
<b>1.8.</b> Организация и проведение деловых, ролевых, имитационных, организационно-деятельностных игр.....	154
<b>Задания для самостоятельной работы</b> .....	163
<b>Глава Содержательная характеристика социально-</b>	
<b>2. психологического тренинга различной направленности</b>	165
<b>2.1.</b> Социально-психологический тренинг межличностного общения .....	166
<b>2.2.</b> Социально-психологический тренинг сензитивности.....	185
<b>2.3.</b> Социально-психологический тренинг креативности.....	209
<b>Задания для самостоятельной работы</b> .....	232
<b>Список используемых источников</b> .....	235
<b>Приложение 1.</b> Тестовые задания по дисциплине «Методы активного социально-психологического обучения».....	240
<b>Приложение 2.</b> Организация и проведение различных видов групповой дискуссии.....	254
<b>Приложение 3.</b> Организация и проведение различных видов игр...	279
<b>Приложение 4.</b> Организация и проведение социально- психологического тренинга различной направленности .....	293

## Введение

Дисциплина «Методы активного социально-психологического обучения» является важной частью практической подготовки будущего психолога. Она призвана осветить и дать необходимые указания и рекомендации по использованию основных методов обучения, применяемых психологом-консультантом, работающим с группой.

Цель представленного пособия - теоретически изучить содержание и методику разработки и проведения методов активного социально-психологического обучения.

Реализация заявленной цели позволит будущему специалисту осуществлять психолого-педагогическое сопровождение процессов обучения, развития, воспитания и социализации субъектов образовательных отношений с применением методов АСПО, а также осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

Для реализации заявленной цели предусмотрено решение следующих задач:

1. Создать целостное представление о содержании методов активного социально-психологического обучения.
2. Способствовать формированию у студентов навыков проектирования и реализации методов активного социально-психологического обучения.
3. Сформировать способность осуществления деятельности по самоорганизации и саморазвитию роли ведущего тренинговой группы.

# **Глава 1.**

## **Психолого-педагогическая**

### **характеристика методов активного**

#### **социально-психологического**

##### **обучения**

- + Теоретическое обоснование применения методов активного социально-психологического обучения**
- + Социально-психологический тренинг как метод активного социально-психологического обучения**
- + Психологические особенности тренинговых групп**
- + Особенности подготовки и проведения тренинга**
- + Ведущий тренинговой группы**
- + Методы психологического воздействия**
- + Технология и эффекты групповой дискуссии**
- + Организация и проведение деловых, ролевых, имитационных, организационно-деятельностных игр**

## Глава 1.

### Психолого-педагогическая характеристика методов активного социально-психологического обучения

#### 1.1. Теоретическое обоснование применения методов активного социально-психологического обучения

План:

1. История становления и развития активного социально-психологического обучения.
2. Принципы активного социально-психологического обучения.
3. Характеристика методов активного социально-психологического обучения (МАСПО) и их классификации.

#### 1. История становления и развития активного социально-психологического обучения.

Эффекты группового воздействия широко использовались людьми еще в донаучный период в самых разных целях: лечения, внушения, воодушевления и др. Самым ярким примером применения групповых методов могут служить обрядовые и ритуальные практики (шаманы, колдуны, знахари, жрецы и т.п.). Служители культов хорошо знали, что воздействовать на группу часто эффективнее, чем на одного человека, т.к. в группе возникает эффект эмоционального возбуждения и взаимозаражения.

Одной из первых попыток дать научно-теоретическое объяснение происходящим в группе процессам можно считать теорию «животного магнетизма» **Франца Антуана Месмера** – австрийского врача, практиковавшего в Париже в конце XVIII

века. Согласно этой теории, существует некий магнетический флюид, который в случае неравномерного распределения внутри организма человека порождает болезнь. На сеансе группового лечения с помощью специальных манипуляций врач мог гармонично перераспределить флюиды и тем самым излечить больного.

Позже групповые методы и их эффекты стали предметом исследований в клинической психотерапии, что было связано с повышенным интересом психиатров того времени к методу гипноза: его значению, психологическим механизмам и т.д. **И. Бернгеймом** было доказано, что гипнотическое состояние – это сужение сознания в результате концентрации внимания под воздействием внушения, причем внушение является общим психологическим феноменом, проявляющимся в межличностных отношениях. Внушение приводит к некритическому усвоению определенных убеждений, суждений, чувств. В середине XIX века шотландский врач **Дж. Брейд** предложил вместо термина «животный магнетизм» использовать термин «гипнотизм».

Наиболее сильное влияние на развитие психологии и психотерапии в США оказал психоанализ. **Зигмунд Фрейд** изучал феномен группы в связи с его интересом к психологии масс и склонности членов группы идентифицировать себя с сильной личностью, играющей роль лидера, при этом собственно к групповой терапии Фрейд не обращался.

Во время Второй мировой войны потребность в профессионально подготовленных психотерапевтах резко возросла, что послужило импульсом к развитию практической психологии. **Сэмюэль Славсон** и **Александр Вольф** занимались разработкой психоаналитически ориентированных методов работы с группами. Славсон объединил групповой подход,

неформальные способы обучения и психоанализ в «группах активности», где детей поощряли к тому, чтобы они реализовывали свои импульсивные желания, разыгрывая их перед группой. Вольф применял в условиях группы такие традиционные психоаналитические методы, как толкование сновидений, свободные ассоциации и исследование ранних этапов развития личности.

В этот период становятся известными методы (психодрама и др.) **Джекоба Леви Морено**, которые до сегодняшнего дня занимают центральное место в работе психокоррекционных групп всех направлений. Морено впервые использовал свой подход еще в 1910 г., именно ему приписывается введение термина «групповая психотерапия» в 1932 г. для обозначения метода, который предусматривал переход людей из каких-либо сообществ в новые группы.

Огромный вклад в развитие методов активного социально-психологического обучения внесли работы немецкого (а позднее американского) психолога **Курта Левина**. Многие ученые считают К. Левина родоначальником психологического группового тренинга, в частности, тренинга сенситивности. К. Левин утверждал, что легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности, и разработал теорию психологического поля, которое оказывает влияние на индивида в социальном окружении.

Левин понимал группу как «динамическое целое»; на основе этого понимания им и его сотрудниками были разработаны такие концепты, как групповая динамика, групповая сплоченность, групповая коммуникация, кооперация, групповое принятие решений, групповые нормы, социальный климат, центральная роль тренера. Важнейшими условиями эффективного



функционирования тренинговой группы Курт Левин считал сильное чувство «мы», атмосферу свободы самовыражения, спонтанность, неформальность встреч, добровольность участия, эмоциональную защищенность, избегание давления, активность и вовлеченность участников в групповой процесс. Результатом «изменяющего эксперимента» в Коннектикуте стало создание в 1947 году Национальной лаборатории тренинга, которая стала важнейшим центром исследований в области человеческих отношений.

## **2. Принципы активного социально-психологического обучения.**

1. *Принцип активности участников:* в ходе занятий обучаемые постоянно вовлекаются в различные действия - выполнение устных и письменных упражнений, обсуждение и проигрывание ролевых ситуаций, наблюдение по заданным критериям за поведением участников ролевых игр и т.д.

2. *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.

3. *Принцип объективации поведения:* особым образом организованная обратная связь, в том числе с использованием видеозаписей.

4. *Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения:* предполагает признание ценности личности другого человека, его мнений, а также принятие решения с максимально возможным учетом интересов участников общения.

**5. Принцип событийности.** 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.

**6. Принцип метафоризации** Метафора есть по сути своей перенос свойств одного предмета на другой. Если в других участниках человеку удастся узнать себя и ощутить свое единство с ними в пространстве тренинга, то это также есть реализация принципа метафоризации.

**7. Принцип транспективы.** Согласно этому принципу психолог должен ориентироваться на создание в тренинге условий для проживания участниками событий в их единстве с событиями прошлого и будущего, фактически в их неразрывности во времени.

**Как отмечает, А. Г. Караяни, в активном социально-психологическом обучении основными психологическими механизмами, производящими личностные трансформации, выступают:** конфронтация, корригирующий эмоциональный опыт, научение и плацебо-эффект.

**1. Механизм конфронтации** состоит в осмыслении человеком своего столкновения с собственным зеркальным «Я», то есть со знанием того, как его оценивают в конкретной ситуации окружающие. Это столкновение становится возможным благодаря обратной связи. Обратная связь – безоценочные вербальные и невербальные реакции и образцы эффективного поведения участников занятий, демонстрируемые в ответ на активность конкретного игрока. В результате получения и осмысления обратной связи человек осознает, что те или иные схемы его действий в жизненных ситуациях не эффективны,

ущербны, а его «Я»-концепция страдает неточностями. Это осознание выступает в качестве мотивирующего образования, побуждающего человека к изменениям моделей своего поведения. Действие механизма конфронтации и обратной связи можно проследить на модели внутреннего пространства личности, предложенной Джозефом Лафтом и Гарри Инграмом в 1970 году. Эта модель позже по именам ее авторов была названа «окном Джогарри». Модель допускает, что каждая личность несет в себе как бы четыре внутренних «пространства», которые были названы «арена», «видимость», «слепое пятно» и «понимание» (см. рисунок 1).

<p><b>«Арена»</b>  То, что я знаю о себе.  То, что другие знают обо мне.</p>	<p><b>«Слепое пятно»</b>  То, что я НЕ знаю о себе.  То, что другие знают обо мне.</p>
<p><b>«Видимость», или «фасад»,</b>  (скрытая область)  То, что я знаю о себе.  То, что другие НЕ знают обо мне.</p>	<p><b>«Неизвестное», или «неведомое»,</b>  То, что я НЕ знаю о себе.  То, что другие НЕ знают обо мне.</p>

*Рисунок 1. Окно Джогарри*

«Арена» – личностное пространство, открытое для самой личности и для окружающих, содержащее знание о личности, доступное ей самой и внешним наблюдателям. «Видимость», или «фасад», – личностное пространство, доступное для самой личности и недоступное для окружающих. Здесь сосредоточены тайные страсти и страхи, надежды и скрытые мотивы, информация о совершенных подлостях и стремление к подвигу. «Слепое пятно» – личностное пространство, доступное для других людей и недоступное для самой личности. Здесь концентрируются знания окружающих о внешних проявлениях личности (например, привычки ковыряться в носу, перебивать

партнера по общению, неприятный запах изо рта). «Неизвестное», или «неведомое», – личностное пространство, закрытое как от личности, так и от окружающих. В этой области сосредоточены неосознаваемые мотивы и установки, скрытые возможности личности, наличие скрытой психической патологии и т. д.

На модели «окно Джогарри» видно, что чем больше открывается человек в процессе игр, дискуссий, тренингов, психотехнических упражнений и т. д., чем более разнообразную и полную обратную связь он получает, тем глубже он познает себя, а, следовательно, тем более адекватные стратегии взаимодействия с окружающими он избирает, более эффективно социально функционирует. Раскрывая для других область «видимость» и познавая, благодаря обратной связи, области «слепое пятно», человек максимально расширяет область «арена». Это расширение происходит за счет сужения области «неизвестное», то есть бессознательного.

**2. Механизм корригирующего эмоционального опыта** состоит в переживании участником занятий своего прошлого, текущего или потенциального опыта, в принятии его или отвержении в условиях действенной эмоциональной поддержки группы. Пережитая трагедия в условиях выраженного сопереживания снимает накал ее травмирующего воздействия, силу регулирующего влияния на поведение и чувства человека.

**3. Механизм научения** проявляется в совокупности процессов, ведущих к формированию привычек и стереотипов поведения личности в типичных жизненных и профессиональных ситуациях. Такое научение происходит несколькими способами: методом «проб и ошибок» в процессе многократных попыток эффективно разрешить ту или иную ситуацию; путем

наблюдения и присвоения эффективных моделей поведения других участников; методом инсайта и др.

**4. Под плацебо-эффектом** принято понимать изменение в физиологическом или психологическом состоянии человека, вызываемое приемом «плацебо» – безвредного препарата, назначаемого под видом лекарственного средства. В активном социально-психологическом обучении могут спонтанно возникать или специально создаваться тренером плацебо-эффекты, вызывающие у участников чувство происшедших с ними позитивных изменений, личностного роста. Средствами создания таких эффектов являются привнесение в процесс занятий некой сакральности, использование метафор в качестве моделей событий, регулярное подведение итогов занятий с фиксацией ощущений участников о происшедших в них изменениях и др.

### **3. Характеристика методов активного социально-психологического обучения (МАСПО) и их классификации.**

В комплексном понятии «**активное социально-психологическое обучение**» аккумулировано несколько важных смыслообразующих характеристик.

Во-первых, это - **активное обучение**. В психологическом словаре дано следующее определение: «Это образовательный процесс, построенный на способности человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры».

Во-вторых, это - **социально-психологическое обучение**, - это обучение в группе.

К основным понятиям, определяющим групповое, коллективное обучение, относятся:

○ **Групповая динамика** - совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы, в том числе и учебной, тренинговой.

○ **Межличностные отношения** - субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

○ **Межличностная ситуация** - основной обучающий паттерн в приобретении индивидом коммуникативной компетентности.

**Групповой потенциал развития как комплекс глубинных социально-психологических ресурсов взаимодействия участников друг с другом и с тренером позволяет:**

○ создать оптимальную среду, благоприятные условия для развития;

○ использовать самих участников и их взаимодействие как ценный аналитический материал;

○ широко применять способы и средства группового воздействия на отдельных участников;

○ гибко управлять групповым процессом с опорой на самоорганизацию участников.

**Тренер реализует тренинговые методы на трёх уровнях**

1. В группе – с отдельным участником;
2. С группой – как единым организмом;
3. Через группу – с отдельным участником средствами самой группы.

Тренинг должен сам по себе быть событием для каждого участника. Лишь тогда возможно личное движение участника и изменения в нём. В этом случае освоение какой-либо деятельности в процессе тренинга будет сопровождаться осознанием роста своих возможностей.

○ Методы обучения способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленные на достижение учебно-воспитательных целей.

○ Методы традиционного обучения носят репродуктивный характер и направлены на передачу определенной суммы знаний, формирование навыков и умений практической деятельности.

○ Методы активного обучения направлены на развитие у обучающихся самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи.

○ Методы активного социально-психологического обучения это методы, которые целенаправленно реализуют социально-психологические закономерности активной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе.

### **Классификации методов активного социально-психологического обучения**

1. По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на:

○ имитационные методы *Игровые*: деловые игры, дидактические или учебные игры, игровые ситуации, игровые приемы и процедуры, тренинги в активном режиме

○ не имитационные *Неигровые*: анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции и т. д.

2. По типу деятельности участников в ходе поиска решения задач выделяют методы, построенные на:

- ранжировании по различным признакам предметов или действий;
- оптимизации процессов и структур;
- проектировании и конструировании объектов;
- выборе тактики действий в управлении, общении и конфликтных ситуациях;
- решении инженерно-конструкторской, исследовательской, управленческой или социально-психологической задачи;
- демонстрации и тренинг навыков внимания, выдумки, оригинальности, быстроты мышления и другие.

### 3. По численности участвующих выделяют:

- индивидуальные (применимы к конкретному человеку, осуществляющему свою общую, специальную, профессиональную или иную подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися).
- групповые (применимы одновременно к некоторому числу участников (группе));
- коллективные методы, и методы, предполагающие работу участников в диадах и триадах.

**Ю.Н. Емельянов** предлагает условно объединить активные групповые методы в три основных блока:

- а) дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.);
- б) игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения);



в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

**С.В. Петрушин** предлагает основные методы активного социально-психологического обучения подразделять по основным направлениям психологии и выделяет тренинг-группы, группы встреч, психодраму, гештальт-терапию.

**А.А. Воронова** выделяет три основных типа методов АСПО:

- а) Метод анализа конкретных ситуаций.
- б) Социально-психологический тренинг.
- в) Игровое моделирование или имитационные игры.

**Н.В. Матяш** предлагает выделить три основных типа методов активного социально-психологического обучения: социально-психологический тренинг; групповая дискуссия; игровые методы. Деление на группы методов в определенной степени условно, поскольку они «взаимно проникают друг в друга, например в игровом моделировании деятельности часто используется метод анализа конкретных ситуаций или различные тренинговые методы. Трудно определить границы разделения этих методов». Поэтому в классификации методов активного социально-психологического обучения можно выделить два основных подхода. Согласно первому подходу, групповое активное социально-психологическое обучение использует в качестве базовых средств социально-психологический тренинг, групповую дискуссию и имитационные игры как отдельные самостоятельные методы, имеющие собственные качественные особенности и правила применения. Причем на практике все указанные методы могут задействоваться как порознь, так и одновременно. Во втором подходе к классификации социально-

психологический тренинг акцентируется в качестве базового метода, а групповая дискуссия и имитационные игры рассматриваются как его методические приемы, не имеющие самостоятельной значимости; их независимое применение ограничено.

**Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова** к методам интерактивного обучения относят: эвристическую беседу, презентации, дискуссии, «мозговую атаку», метод «круглого стола», метод «деловой игры», конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, коллективные решения творческих задач, кейс-метод, практические групповые и индивидуальные упражнения, моделирование производственных процессов, групповую работу с авторскими пособиями, обсуждение специальных видеозаписей; педагогическую студию, встречи с приглашенными специалистами и др.

**С.В. Яремчук** предлагает следующую классификацию: 1) активные методы, направленные на формирование знаний: «активные лекции», кооперативные методы обучения; 2) активные методы, направленные на формирование представлений и установок: дискуссии, метод анализа конкретных ситуаций; 3) активные методы, направленные на формирование и совершенствование умений и навыков: ролевые игры, имитационные игры, большие игры. В учебно-методическом пособии речь пойдет о таких методах активного социально-психологического обучения, как: – групповая дискуссия; – игровые методы; – кейс-метод; – кооперативные методы обучения; – проектный метод; – социально-психологический тренинг. Указанные методы работы психолога относятся к методам активного социального-психологического обучения, поскольку они направлены на усвоение набора знаний, умений и

навыков, хотя и имеющих свою специфику для каждого из перечисленных базовых методов. Методы активного социально-психологического обучения (АСПО) в общем смысле связаны с изучением теории и практики социально-психологического воздействия на личность, закономерностей межличностных отношений и путей повышения эффективности совместной работы в малых группах. При этом методы АСПО обладают рядом качественных особенностей, отличающих их от других способов направленной передачи знаний. В процессе усвоения специфических социально-психологических знаний и умений происходит обязательное взаимодействие обучаемых. Это взаимодействие носит не эпизодический, а постоянный характер, поскольку составляет основное содержание тренингового занятия. В таких условиях сама группа, включая ее руководителя, психолога, становится натурной моделью для изучения социально-психологических явлений и формирования коммуникативных умений. К преимуществам методов активного социально-психологического обучения относят: – высокий уровень активности участников в ходе всего занятия; – формирование у них новых ценностных ориентаций и установок в общении, способствующих самораскрытию и самореализации личности; – приобретение участниками навыков работы в группе; – развитие у них активной социально-психологической позиции, собственного отношения к проблемам или излагаемому материалу, способности производить значимые преобразования в сфере не только межличностных, но и официальных, деловых отношений; – выработку «психологического иммунитета» к различным трудным, проблемным ситуациям.

**Таблица 1.**

**Классификация методов активного социально-психологического обучения по А.К. Быкову**

Дискуссионные	Игровые	Социально-психологические тренинги
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Групповая дискуссия</li> <li>➤ Анализ конкретных ситуаций</li> <li>➤ «Мозговой штурм»</li> <li>➤ «Круглый стол»</li> <li>➤ Интеллектуальная разминка и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ролевая игра</li> <li>➤ Деловая игра</li> <li>➤ Организационно-деятельностная игра</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Тренинг партнерского (делового) общения</li> <li>➤ Тренинг профессиональных и жизненных умений</li> <li>➤ Тренинг личностного роста и т.д.</li> </ul>

**Базовые методы МАСПО и их характеристика**

**– групповая дискуссия;**

Дискуссионные методы – это вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Это методы, дающие возможность путем использования в процессе публичного спора системы логически обоснованных доводов воздействовать на мнения, позиции и установки участников «дискуссии».

Групповая дискуссия (от лат. «discussion» – рассмотрение, исследование) – метод организации совместной деятельности, позволяющий воздействовать на мнения и установки участников в процессе непосредственного общения и обмена информацией.

**– игровые методы;**

Игра – вид деятельности, осуществляющейся в моделируемых ситуациях, мотивом которой является получение

психологического результата (в виде положительных эмоций, новых знаний, умений и навыков, решений, победы, развития личностных качеств и отношений с окружающими и др.). В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, следование которым обеспечивает познание действительности и личностный рост участников.

**– кейс-метод;**

Кейс-метод (case study) – это техника обучения, использующая описание реальных ситуаций (от англ. «case» – случай). Под ситуацией (кейсом) понимается письменное описание какой-либо конкретной реальной ситуации. Обучающихся просят проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них.

**– проектный метод;**

Метод проектов – система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

Проект (от лат. «projectus» – брошенный вперед) – это комплекс поисковых, исследовательских, графических и других видов работ, выполняемых обучающимися самостоятельно, но под руководством преподавателя, с целью практического или теоретического решения значимой проблемы. Проектировать можно все что угодно: город, управление, науку, искусство, поведение человека, системы деятельности и т. д.

Основателем метода является американский педагог Е. Паркхарст. Метод разрабатывался в городе Дальтон (поэтому он известен также под названием «Дальтон-план»).

## **Тема 1.2. Социально-психологический тренинг как метод активного социально-психологического обучения**

План:

1. Сущностно-содержательная характеристика социально-психологических тренинговых методов.
2. Основные парадигмы социально-психологического тренинга.

### **1. Сущностно-содержательная характеристика социально-психологических тренинговых методов.**

**Термин «тренинг»** (от англ. — *train, training*) имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка.

**Ю.Н. Емельянов** определяет *тренинг* как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности.

**Дж. Морено** *тренинг* охарактеризует как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организаций с целью гармонизации профессионального и личностного бытия.

**Социально-психологический тренинг** представляет собой вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на целенаправленном, комплексном и относительно продолжительном по времени использовании совокупности методов групповой работы (ролевых игр, групповых дискуссий, психотехнических упражнений и др.) в интересах развития, психокоррекции и психотерапии личности.

**Сущностными признаками социально-психологического тренинга является:**

- групповое обучение участников тренинга;

- стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы;
- комплексное применение совокупности методов групповой работы;
- относительно продолжительное по времени проведение тренинговых занятий;
- широкая целевая направленность тренингов на развитие, психокоррекцию и психотерапию личности человека, его профессиональных и жизненных умений и качеств;
- в работе тренинговой группы всегда присутствуют два плана, две стороны: содержательная и личностная.

## **2. Основные парадигмы социально-психологического тренинга.**

○ Характеристика парадигмы должна содержать три переменные: 1) тренер, 2) клиент и 3) взаимодействие между ними.

○ Человек может выступать в качестве источника активности, — тогда он называется "*субъектом*". Однако он может выступать и как пассивное "нечто", на которое направлена активность других людей, — тогда он называется "*объектом*".

○ Кем является в межличностном взаимодействии с участниками группы тренер?

○ Кем является в межличностном взаимодействии с тренером клиент?

### **Характер взаимодействия.**

В первом случае — это одностороннее воздействие тренера на клиента.

Во втором — такое же одностороннее воздействие, но при этом ответные реакции клиента рассматриваются как обратная связь и учитываются в дальнейшей работе тренера.

В третьем — оно представляет собой уже взаимное воздействие, но тренер еще откровенно доминирует.

В четвертом — взаимоотношения клиента с тренером являются единым целостным процессом взаимного влияния, т.е. настоящим взаимодействием.

### **Парадигма тренинга как дрессуры**

○ В основе образа мира тренера, лежит представление о том, что мир — это четко отлаженный механизм, все в нем подчиняется законам природы, каждое действие имеет закономерное и предсказуемое последствие, которое можно зафиксировать, измерить и изучить.

○ Кроме того, мир объективен и однозначен, а то, что люди воспринимают его по разному, есть лишь результат субъективных искажений, которые происходят из-за несовершенства человеческой природы.

○ Человек должен приспособливаться к окружающей среде. Поскольку для каждой ситуации есть оптимальный способ поведения, человек для эффективной жизнедеятельности как раз то и должен его освоить.

Вывод: поведение человека, в общем виде, есть реакция на окружающую среду. У всех видов научение происходит методом «проб и ошибок»: эффективный способ поведения получает со стороны окружающей среды положительное подкрепление, а неэффективный — отрицательное. Следовательно, правильно организовав систему подкреплений, можно сформировать у человека оптимальный поведенческий паттерн, закрепив его путем повторения.



Тренер - занимает позицию носителя «единственно правильного» знания.

Клиенты ставятся тренером в позицию объектов. Их задача - четко следовать инструкциям тренера.

### **Парадигма тренинга как репетиторства**

○ В основе образа мира тренера лежит представление о том, что мир — это система, в которой отдельные элементы соединены прямыми и обратными связями.

○ Любое воздействие порождает ответное действие, вносящее определенные коррективы в последующее взаимодействие. Мир представлен разным людям в разных субъективных образах. Эти образы могут быть более или менее адекватными реальности, но никогда до конца ей не соответствуют. Поэтому для всех людей мир не может быть однозначным.

○ Человек по своей природе — это единство биологического и социального, поэтому его основная задача — занять свою нишу в социально обусловленном мире. Имеющееся у человека сознание дает ему возможность самостоятельного выбора наиболее эффективного в каждой конкретной ситуации способа поведения на основе усвоенных им знаний, которые создало общество.

Вывод: поведение человека есть внешняя реализация сложившихся у него представлений о мире. Научение происходит не только методом «проб и ошибок», но и в результате целенаправленной передачи информации от одного человека к другому, за счет формирования более адекватных реальности представлений о мире. Следовательно, основная задача обучения — дать человеку необходимую информацию и объяснить, как ею пользоваться.

Тренер - рассматривает активность клиентов как сигнал обратной связи, который он учитывает в дальнейшем.

Клиенты ставятся тренером в позицию объектов с элементами субъектности. Их задача – давать тренеру обратную связь.

### **Парадигма тренинга как наставничества**

○ В основе образа мира тренера лежит представление о том, что одностороннее воздействие в этом мире фактически отсутствует, всегда есть взаимодействие. Поэтому, хотя мир и объективен, но принципиально неоднозначен и вариативен для разных людей.

○ В этой парадигме клиент рассматривается как личность, обладающая своим уникальным внутренним миром. Сознание человека позволяет ему действовать в мире не только под влиянием внешних обстоятельств (стимулов среды), не только в соответствии с выработанными обществом поведенческими паттернами, но и на основе системы собственных ценностей, имеющихся у него отношений, выбирая из нескольких оптимальных способов поведения именно тот, который в наибольшей степени им соответствует, — находя свой неповторимый путь достижения целей.

Вывод: поведение человека, в общем виде, есть внешняя реализация освоенных им достижений человеческой культуры, которые избирательно (в зависимости от мотивов, отношений и т.д.) присваиваются им в процессе жизни - иными словами, человек не столько научается, сколько учится, проявляя собственную познавательную активность! Следовательно, основная задача обучения - сформировать у человека все необходимое, чтобы он мог жить так, как это органично для его личности.

Тренер - готов взять на себя всю полноту ответственности только за создание необходимых для обучения условий, а вот ответственность за конечный результат склонен возлагать на самих клиентов.

Клиенты - младшие партнеры тренера. Их задача — в предложенных тренером обстоятельствах проявлять собственную активность, причем максимально возможную, чтобы искать и находить наиболее приемлемые для себя способы поведения.

### **Парадигма тренинга как развития субъектности**

○ В основе образа мира тренера лежит представление о том, что человек – это "субъект". В своем исконном смысле быть субъектом (от лат. *subjectum* — подлежащее) означает быть "подлежащим" и "предлежащим", т.е. быть "лежащим-в-основе".

○ Человек потому-то и рассматривается как субъект, что он "лежит-в-основе" не только мира субъективных образов, душевных переживаний и т.п., но и реального, "внешнего" мира, в котором разворачивается его жизнь — иными словами, от него и только от него зависит, в каком мире он будет жить!

○ Принципиально важно, что человек стремится стать субъектом не потому, что этого требует окружающий мир, а потому, что такова его человеческая сущность, — не будучи субъектом своего мира, он не может быть подлинно личностью.

Основной задачей тренинга является не результат, а сам процесс: не столь важно, каковы имеющиеся сейчас успехи данного человека на пути построения своего мира, главное — какова динамика этого процесса.

Тренер – стремится к тому, чтобы клиент смог открыть собственный путь, стал субъектом, "лежащим-в-основе" собственной жизни.

Клиенты – являются полноправными партнерами тренера.

## **Тема 1.3. Психологические особенности тренинговых групп**

План:

1. Особенности группового взаимодействия.
2. Этапы развития группы в тренинге.
3. Состав и размер тренинговой группы.
4. Групповая сплоченность.

### **1. Особенности группового взаимодействия.**

#### **Преимущества групповой форма работы:**

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем;
- группа отражает общество в миниатюре;
- возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами;
- в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров;
- в группе участники могут идентифицировать себя с другими;
- взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого;
- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания;
- групповая форма предпочтительней и в экономическом плане.

#### **Недостатки групповой форма работы:**

- выполнение заданий может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека;

○ группа трудноуправляема, особенно если велика по составу;

○ анонимность членов группы может оказать отрицательное влияние на стремление к результатам и готовность к работе;

○ отсутствует стимул личных амбиций, так как участникам групповой работы, достигнутые ими результаты, не ставятся в заслугу.

## **2. Этапы развития группы в тренинге.**

**Групповая динамика** - представляет собой развитие или движение группы во времени, обусловленное совокупностью групповых действий, возникающих в результате взаимоотношений и взаимодействий членов группы, их деятельности и окружения.

### **подход Р. Кочунаса**

#### **1 фаза. Ориентация и зависимость**

Эта фаза характеризуется высоким уровнем напряжения из-за несовпадения ожиданий, отношений и установок клиентов с реальной групповой ситуацией, ее требованием и поведением психолога, может возникнуть псевдосплоченность, приводящая к трудности по выработке норм взаимодействия.

#### **2 фаза. Конфликты и протест**

характерно высокое напряжение, заключающееся в наличии негативных эмоций по отношению к психологу в сочетании с более высокой активностью участников.

#### **3 фаза. Развитие связей и сотрудничество**

Группа может плодотворно работать самостоятельно. Здесь снижается напряжение, теряет значение проблема авторитета и

лидера, возрастает ответственность и активность членов группы, способность к групповой деятельности.

#### 4 фаза. Целенаправленная деятельность

Группа уже не подавляет отрицательные эмоции, а наоборот, сознательно допускает их, чтобы конструктивно переработать в себе.

#### **подход Л. М. Митиной**

Модель объединяет основные процессы изменения:

- мотивационные - Первая стадия - подготовка
- когнитивные - Вторая стадия - осознание
- аффективные - Третья стадия - переоценка
- поведенческие - Четвертая стадия - действие

### **3. Состав и размер тренинговой группы.**

Параметры отбора в группу:

- Пол
- Возраст
- Образование
- Социальный статус
- Тип личности и стиль поведения
- Психологические проблемы
- Ценностные ориентации

Гомогенная группа (однородная по составу)

Гетерогенная группа (разнородная по составу)

1. Численный состав – 6-25 человек.

2. Открытость-закрытость группы.

○ Закрытая группа - группа с постоянным количеством участников.

○ Открытая группа предполагает постоянный приток клиентов.

#### **4. Групповая сплоченность.**

это показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой. Групповая сплоченность может выступать и как цель психологического тренинга, и как необходимое условие успешной работы.

##### **Факторы, способствующие групповой сплоченности:**

1) совпадение интересов, взглядов, ценностей и ориентации участников группы;

2) достаточный уровень гомогенности состава групп (особенно по возрастному показателю - нежелательно объединять в одной группе лиц старше пятидесяти лет и младше восемнадцати);

3) атмосфера психологической безопасности, доброжелательности, принятия;

4) активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность, направленная на достижение цели, значимой для всех участников;

5) привлекательность ведущего как образца, модели оптимально функционирующего участника;

6) квалифицированная работа ведущего, использующего специальные психотехнические приемы и упражнения для усиления сплоченности;

7) наличие другой группы, которая может рассматриваться как соперничающая в каком-то отношении;

8) присутствие в группе человека, способного противопоставить себя группе, резко отличающегося от большинства участников.

Причинами снижения групповой сплоченности могут выступать:

- 1) возникновение в тренинговой группе мелких подгрупп
- 2) знакомство (дружба, симпатия) между отдельными членами группы до начала тренинга
- 3) неумелое руководство со стороны ведущего
- 4) отсутствие единой цели, увлекающей и объединяющей участников, и совместной деятельности, организованной ведущим.

#### **Тема 1.4. Особенности подготовки и проведения тренинга**

План:

1. Основные принципы тренингового взаимодействия.
2. Этапы подготовки и проведения тренинга.
3. Макро дизайн тренинга.
4. Особенности написания и подбора упражнений.
5. Обратная связь в тренинговом взаимодействии.

#### **1. Основные принципы тренингового взаимодействия.**

##### **Принципы создания тренинга.**

##### **1. Принцип реалистичности**

Необходимо создавать среду, которая соответствует реальному профессиональному опыту участников.

Необходимо учитывать реальные особенности группы и тренера, исходя из целей тренинга.

Необходимо создавать условия для переноса опыта, приобретенного в тренинге, в реальную жизнь.

##### **2. Принцип избыточности**



Необходимо предлагать широкий спектр опыта, используя различные формы и методы – это позволит участникам задействовать максимум своих ресурсов.

### 3. Принцип новизны

70% информации тренинга д.б. новой для участников

### 4. Принцип работы на цель тренинга

Необходимо держать идею и цель программы и каждый шаг и достижение группы сверять с этой целью.

## **Принципы поведения участников тренинга**

### 1. Активности

Предполагает включение в интенсивную работу всех участников тренинга.

### 2. Исследовательской и творческой позиции

Предполагает осознание участниками тренинга своих личностных ресурсов, возможностей, барьеров, особенностей и получение возможности экспериментирования в широком диапазоне ситуаций.

### 3. Партнерского общения

Коммуникативное взаимодействие должно вестись в форме конструктивного диалога.

### 4. Осознания

Конструктивная обратная связь позволяет участникам осознать свои стереотипы, ресурсы и резервы.

### 5. Искренность

Каждый участник должен сам определять для себя меру открытости.

### 6. «Здесь и теперь»

Участникам группы предлагается озвучивать свои конкретные актуальные реакции о том, что происходит здесь и сейчас.

## **Этические принципы**

### **1. Конфиденциальности**

Можно делиться только событийной информацией и своими реакциями по поводу произошедшего в ходе тренинга.

### **2. Принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию**

Работа в тренинге должна быть регламентирована контрактом.

### **3. Принцип ненанесения ущерба**

Нельзя допускать утечку информации из группы.

## **2. Этапы подготовки и проведения тренинга.**

### **1. Вступительное слово ведущего**

- Актуальность
- Цель тренинга
- Задачи
- Режим работы

### **2. Этап создания работоспособности**

**Цель** – создание такого уровня состояния каждого участника и группы как целого, который позволяет продвигаться вперед в содержательном плане.

#### **Задачи ведущего:**

1. Диагностика группы в целом и отдельных ее участников
2. Групповая и индивидуальная мотивация
3. Создание реалистичных представлений о целях, организации, содержании работы и коррекции ожиданий по отношению к результату
4. Создание условий для равной активности всех участников группы
5. Проведение конструктивных совместных действий

## **Содержание:**

- Знакомство
- Сбор ожиданий (-Что вы хотите получить в результате работы от себя? – От группы? – От тренера?)
- Установление правил работы в группе
- Мероприятия по улучшению атмосферы

### **3. Этап ориентации**

**Цель:** исследование проблемной области, конкретизация цели тренинга каждым участником, и как результат, создание мотивации на работу в группе.

#### **Итоги этапа:**

- Изменившаяся мотивация
- Конкретизация и индивидуализация целей
- Осознание ранее не замечавшихся особенностей поведения и деятельности
- Завершение структурирования группы

### **4. Этап изменений**

**Цель:** осознание, апробирование и тренировка предложенных способов поведения, осознание своих ресурсов, экспериментирование со своим поведением.

**Общий принцип** – движение от простого к сложному.

Это самый большой по времени этап!

### **5. Этап апробации опыта.**

**Цель:** осознание достигнутого и резервов своего развития.

**Общий принцип** – позитивное восприятие действительности с прицелом на будущее.

### **6. Этап завершающий.**

**Цель:** заземление полученного опыта, получение каждым участником и группой в целом обобщенной и индивидуальной информации об эффективности работы и возможностях ее

продолжения, проработку вариантов применения полученных результатов на практике.

### **Вопросы на завершение:**

- С чем уходите?
- Что было для вас важным на этом тренинге?
- Как вы будете использовать полученный опыт?
- Какой шаг будет первым?
- Поставьте перед собой 2-3 ближайшие задачи.
- Как будете мешать себе реализовывать намеченные планы?

### **3. Макро дизайн тренинга.**

Структура:

1. Презентация тренинга (о чем этот тренинг?)
2. Адресат тренинга.
3. Цель.
4. Содержание по основным тематическим блокам.
5. Ожидаемый результат.
6. Методы.
7. Длительность.
8. Количество участников.

Программа тренинга оформляется либо текстом, либо в таблице, где указывается:

№	Название метода	Цель	Инструкция	Обратная связь	Время
1	Ассоциации	Осознать многоаспектность исследуемого феномена	Участники рассаживаются в круг и получают инструкцию ведущего: «В фокусе нашего внимания — креативность. Когда мы говорим это слово, у нас возникает ряд	- Для чего мы делали это упражнение?» Важно отметить, что ассоциации	<u>10</u> <u>мин.</u>

		<p>ассоциаций, чувств. Сейчас мы исследуем, как креативность отражается на внутреннем состоянии человека. Пусть каждый скажет, с чем ассоциируется слово „креативность». Какой образ подсказывает ваше воображение?»</p> <p>После первого ряда произвольных ассоциаций можно провести следующие:</p> <p>— если креативность — это фрукт, то какой?..</p> <p>— если креативность — это посуда, то какая?..</p>	<p>были выражением определенного эмоционального состояния, вызванного словом «креативность».</p> <p>- На что вы опирались, выполняя это упражнение?</p>	
--	--	---	---	--

#### **4. Особенности написания и подбора психогимнастических упражнений.**

##### **План написания упражнения:**

1. Цель.
2. Инструкция для участников тренинга.
3. Вопросы рефлексии.
4. Ожидаемые результаты.
5. Оборудование.

##### **При выборе упражнения необходимо ориентироваться на:**

1. Результат упражнения – изменения каждого участника и группы в целом.
2. Групповую атмосферу.
3. Состав группы
4. Время проведения
5. Содержание дальнейшей работы.

## **5. Обратная связь в тренинговом взаимодействии.**

**Обратная связь** – это способ помочь другому человеку рассмотреть изменения в своем поведении, узнать насколько оно соответствует его намерениям, получить информацию о том, как оно воздействует на окружающих, как его воспринимают другие.

### **Привила обратной связи:**

1. Описательная, а не оценочная.
2. Конкретная, а не обобщенная.
3. Созидательная, а не разрушительная.
4. Привлекательная, а не отталкивающая.
5. Своевременная.
6. Проверенная.
7. Направленна на поведение, которое человек может

изменить.

### **Вопросы для обратной связи:**

#### **Для ведущих:**

- С чем столкнулись?
- На что опирались?
- В чем нуждались?

#### **Для участников:**

- Что в поведении ведущих вам понравилось?
- Чего не хватило или было в избытке?

#### **Для наблюдателей:**

- Что в действиях ведущих вам показалось полезным?
- Что бы вы сделали по-другому?

## **Тема 1.5. Ведущий тренинговой группы**

План:

1. Основные задачи группового руководителя.
2. Основные роли ведущего тренинговой группы.
3. Стили руководства ведущего группы.
4. Личностные характеристики ведущего тренинговой группы.

### **1. Основные задачи группового руководителя.**

○ Побуждение членов группы к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций и их обсуждению и анализу, а также разбору предложенных тем.

○ Создание в группе условий для полного раскрытия клиентами своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты.

○ Разработка и поддержание в группе определенных норм, гибкость в выборе директивных и недирективных техник воздействия.

### **2. Основные роли ведущего тренинговой группы.**

**1. Лидер** - психолог открыто проявляет свою власть, оказывая постоянное воздействие на членов группы. Он побуждает их, оберегает, поддерживают, критикует и т.д. клиенты сильно от него зависят.

**2. Аналитик** - в психоаналитической школе. Руководитель д.б. в распоряжении клиентов для осуществления ими переноса на него инфантильных чувств к отцу и матери. Ведет себя индифферентно, а когда группа уточняет, что ей интересно, начинает интерпретировать ассоциации.

**3. Комментатор** Психолог не руководит группой и не направляет ее деятельность. Он иногда обобщает и комментирует все, что произошло в группе - это зеркало группового процесса. Резюме без выражения своих чувств.

**4. Эксперт** - советует, что следовало бы сделать, хотя сам не принимает активного участия в работе группы. Он координирует обсуждение. Эксперт не навязывает собственного мнения, но и не отказывается содействовать.

**5. Аутентичная личность.** Руководитель ведет себя как один из членов группы, выражает свои подлинные чувства.

### **3. Стили руководства ведущего группы.**

○ **Эмоциональная стимуляция** - стимулирование проявления различных чувств, конфронтацию отдельных членов группы.

○ **Опека** - поддержка членов группы заботой, вниманием; открыто выражает теплоту.

○ **Познавательная ориентация** - руководитель вербализует чувства, которые испытывает клиент, объясняет смысл поведения человека и всей группы.

○ **Организатор процесса** - руководитель устанавливает правила, определяет нормы, направляет деятельность, следит за временем и т.д. руководитель держит группу в полном повиновении и использует собственное положение для достижения целей

### **4. Личностные характеристики ведущего тренинговой группы.**

#### **Знания**

○ Общие представления о групповой динамике



- Общие представления об индивидуальной психодинамике (психологические защиты, психологические барьеры, психические процессы и др.)

- Специальные знания относительно тематики тренинга

- Специфика опыта участников тренинговой группы

- Опыт участия в тренингах

### **Установки**

- Рассмотрение событий в группе с точки зрения их значимости для участников

- Понимание, что успех деятельности ведущего зависит от уровня знаний и опыта

- Главным составляющим элементом тренинга является личность самих участников

- Стремление мобилизовать скрытый потенциал участников

- Личностная открытость перед участниками

### **Личностные качества ведущего**

- Уважение и интерес к участникам

- Сензитивность

- Понимание группового процесса

- Способность к адаптации

- Толерантность

- Понимание собственных потребностей

- Избирательная откровенность (открытость, но не распахнутость)

- Эмпатия

### **Деятельность ведущего, направленная на группу в целом**

- Поощрение групповой сплоченности

- Обобщение и резюмирование

- Организация и поощрение взаимодействия

- Прорабатывание конфликтов
- Диагностика социально-психологической ситуации в группе
- Поощрение групповой терпимости
- Учет сопротивления
- Дозирование тревоги (баланс между безопасностью и вызовом)

**Деятельность ведущего, направленная на отдельного участника**

- Слушание каждого участника
- Предотвращение ситуации психологического давления
- Предоставление гарантии поддержки и защиты
- Уточнение и переформулирование
- Помощь в осознании происходящего
- Перенос группового опыта в реальную жизнь
- Конфронтация
- Выражение одобрения, симпатии
- Конфиденциальность

**Ошибки ведущего тренинговой группы:**

- Стремление ведущего использовать группу в собственных интересах
- Тенденция к манипулированию группой
- Ориентация на драматичность группового процесса как критерий эффективности работы
- Избыток интерпретаций происходящего в группе
- Постановка участников в жесткие рамки
- Личностная отстраненность тренера от группового процесса
- Жесткое следование одной стратегии
- Наличие у тренера неразрешенных личностных проблем

## **Модель компетенций ведущего тренинговых групп как сочетание профессиональных знаний, навыков, ценностей и установок**

Растущий интерес к технологии тренинга и увеличение числа людей, проводящих тренинги, делают актуальным вопрос: каким должен быть специалист для эффективной реализации технологии? Существует модель компетенций, отвечающая за целостный образ профессионала, проводящего занятия в тренинговой группе.

Тренинговые формы работы являются распространенным методом в бизнесе, образовании, психотерапии. Существует отдельная профессия тренера — ведущего тренинговой группы. Многие коммерческие и некоммерческие организации специализируются на проведении тренингов, семинаров и подобных мероприятий.

На данный момент в России не определена законодательная база, регулирующая деятельность ведущих тренинговых групп. Кроме того, в науке вопрос о том, каким должен быть специалист для эффективной реализации технологии тренинга, изучен недостаточно. Существование этой проблемы приводит к тому, что тренинги проводят недостаточно подготовленные люди, что, в свою очередь, может причинить вред не только участникам тренинга, но и дискредитировать всю сферу тренинговой деятельности.

Если ведение тренингов становится профессиональной деятельностью, то должны существовать требования к ведущим тренинговых групп, которые являются критериями для определения компетентности, позволяющими проводить аттестацию и повышать квалификацию, то есть обуславливающими профессиональный рост. Комплексный

подход к профессиональным требованиям возможно реализовать, опираясь на модель компетенций специалиста.

Компетенция — это готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений и навыков при решении задач, общих для многих видов деятельности. Компетентность — личностная характеристика. Компетентность характеризует овладение конкретным человеком компетенциями, необходимыми для осуществления определенной профессиональной деятельности.

В обобщенном виде компетентностная модель — это полный целостный образ специалиста. Целостность означает единство профессионально важных личностных качеств и компетенций, необходимых для решения профессиональных задач. Полнота модели характеризуется наличием всех компонентов, необходимых для формирования профессиональной компетентности, и определяет конкурентоспособность и востребованность специалиста на рынке труда, экзистенциальную удовлетворенность личности собой, результатами своей деятельности и окружающей действительностью.

Также обозначим понятия «технология» и «метод». Слово «технология» происходит от греческих слов «*techne*» — искусство, мастерство и «*logos*» — учение. Характеристиками технологии являются ее научная обоснованность и системный подход. Метод — это совокупность приемов, используемых для достижения определенной цели. Метод может быть составной частью технологии.

Теоретической основой предложенной концепции, являются исследования Дж. Равена, К. Роджерса, Дж. Старка и др. Модель, предложенная М.В. Трагель, является оригинальной разработкой,

созданной в результате осмысления теоретических работ в этой области и опыта собственной профессиональной деятельности.

Исследование основывается на гуманистическом подходе (К. Роджерс). Автор применила к модели идею Дж. Равена о том, что формирование компетентности в значительной степени обусловлено особенностями мотивационной сферы. Именно поэтому, в разработку были включены, как составляющие этой сферы, профессиональные ценности и убеждения. В структурную основу модели легли исследования Дж. Старка и соавторов, которые сформировали представления о компетентности специалиста.

Суть технологии тренинга состоит в том, что тренер создает условия для получения определенного социального опыта в процессе проведения игр и упражнений, а затем реализует принцип обратной связи, помогая участникам обсудить и осмыслить полученный опыт. Также тренер занимается подготовкой к проведению занятия. Кроме того, в сферу его профессиональной ответственности входит межличностное взаимодействие с участниками тренинга, заказчиком тренинга и ко-тренером (некоторые тренинги предполагают совместное ведение).

При составлении модели исходили от обязанностей ведущего тренинговых групп: подготовки к проведению занятия; реализации методов, используемых в тренинге; организации взаимодействия между участниками; межличностного взаимодействия с участниками, ко-тренером, заказчиком и другими субъектами.

По мнению Дж. Равена, в вопросах компетентности решающую роль играет мотивационная сфера личности, которую составляют установки, мотивы, цели, интересы, ценности.

Поэтому в модель компетенций были включены профессиональные установки и ценности. Они входят в состав интегративной компетентности и компетентности саморазвития. Далее рассмотрим эти компоненты.

**Концептуальные знания.** Базовыми являются знания из психологии, которые обосновывают знания об управлении психодинамикой и реализации технологий тренинга. Под психодинамикой понимаются социально-психологические процессы, протекающие в группе, а под управлением психодинамикой - способы организации учебного занятия с учетом этих процессов, чтобы они не препятствовали, а, наоборот, помогали эффективной работе тренинговой группы. Два последующих раздела являются базой для последнего: учебный курс составляется с учетом психологических особенностей группового процесса и особенностей технологии тренинга. Таким образом, данная модель подразумевает глубокое понимание социально-психологических процессов вместе с применением этих знаний при проведении занятий.

**Базовые профессиональные навыки.** Навыки реализации технологии тренинга можно разбить на множество отдельных навыков. Например, в тренинге используется технология дискуссии. Отметим, что дискуссия может быть использована как часть другой технологии, в частности технологии тренинга, но может быть использована и отдельно. Умение провести дискуссию предполагает владение техникой задавания вопросов и техникой активного слушания. То есть навыки применить эти техники будут

**Коммуникативные навыки.** Этот раздел описывает способность к профессиональному общению. У тренера профессиональное общение происходит в следующих ситуациях:

переговоры с заказчиком тренинга/семинара/мастер-класса, взаимодействие с участниками группы на тренинге, взаимодействие с ко-тренером при подготовке и проведении тренинга.

#### Коммуникативные навыки (умения)

##### *Взаимодействие с заказчиком*

1. Умение установить контакт
2. Умение выйти из контакта
3. Умение планировать переговоры
4. Умение соблюдать деловой этикет
5. Умение выявить ожидания заказчика
6. Умение выявить невер-бавизованные и/или неосознанные мотивы

##### *Взаимодействие с участниками тренинга*

1. Способность слушать других людей и принимать во внимание их слова
2. Умение проявить эмпатию
3. Умение исполнять разные социальные роли
4. Умение выразить свои подлинные эмоции и переживания
5. Умение быть избирательно откровенным
6. Умение создать эмоциональный комфорт в группе
7. Умение установить и поддерживать визуальный контакт
8. Умение использовать вербальные и невербальные средства привлечения внимания
9. Умение регулировать речь (темп, громкость, дыхание, дикция)
10. Умение распознать вербальные и невербальные паралингвистические сигналы

##### *Взаимодействие с ко-тренером*

1. Способность к сотрудничеству

2. Умение распределять обязанности
3. Умение подстраиваться под ко-тренера

*Взаимодействие с другими субъектами*

1. Способность к эмоциональному самоконтролю
2. Умение использовать различные коммуникативные стратегии
3. Умение преодолевать коммуникативные барьеры
4. Умение аргументировать

Важно подчеркнуть, что разделение на группы условно. Например, выявление невербализованных и/или неосознанных мотивов важно не только при взаимодействии с заказчиком, но и при работе с мотивацией участников тренинга.

Контекстуальные знания. О «контекстуальной» компетентности тренера известно мало. Л.М. Кроль и Е.Л. Михайлова описывают ее таким образом: «тренер-профессионал должен понимать, где и кого он обучает». К. Фоппель также отмечает, что у тренера должны быть специальные знания о группе и теме занятия. Знания о теме занятия, в том числе, должны включать и знания о социальном контексте. В особенности это касается социальных тренеров, которые используют в своей работе модель ИМПР (информация — мотивация — поведение — ресурс). Для использования этой модели очень важно предоставление точной и актуальной информации.

Знания о психологических особенностях участников группы получить консультацию и сдать анализы, способы передачи инфекции и т.д.

Т. В. Сурнина отдельно выделяет компетентность бизнес-тренеров в их предметной области, то есть области внутрикорпоративных процессов (менеджмент, подбор



персонала, продажи и т. д.), которую также можно отнести к контекстуальной компетентности. Тренинг — это занятие, ориентированное на практику. Именно поэтому знания тренера не должны быть оторваны от существующего социального контекста, то есть от реальных процессов в бизнесе. Таким образом, для тренеров в разных сферах этот вид компетентности очень важен, хотя и будет наполнен разным содержанием.

Владение социальным контекстом играет важную роль в процессе профессионального развития. Контекстуальные знания позволяют прогнозировать изменения в профессиональной сфере и совершенствоваться, чтобы оставаться востребованным специалистом.

**Контекстуальные знания.** Специальные знания по теме тренинга, в том числе о социальном контексте

Знания об изменениях в профессиональной сфере

### **К компетентности саморазвития**

Компетентность саморазвития. Последний компонент модели является расширением интегративной компетентности. Он позволяет специалисту адаптироваться к меняющимся условиям и оставаться востребованным. Кроме того, такие качества, как умение регулировать уровень своей энергии и планировать личное развитие, способствуют защите от профессионального выгорания.

Компетентность саморазвития осуществляет обратную связь с остальными компонентами модели. Каким образом это происходит? Во-первых, решающую роль играют ценности, которые обеспечивают готовность по необходимости приобретать новые знания, умения, способности и изменять установки и модели поведения. Приобретению новых знаний в профессиональной сфере и о социальном контексте способствует

умение самостоятельно искать недостающую информацию. Развитию профессиональных навыков предшествует способность к анализу своей работы и работы других тренеров. Коммуникативную компетентность улучшает поиск и использование обратной связи. Известно, что эффективные изменения в установках личности происходят в основном в групповом, а не индивидуальном контексте. То есть для того, чтобы выявить и изменить свои неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят другие. Таким образом, обратная связь — это и профессиональный инструмент тренера, и средство для его профессионального и личностного развития.

**Интегративная компетентность.** Эта составляющая модели характеризует профессиональное поведение в целом. Мы включили в нее способности, умения, установки и ценности. Как было сказано выше, затрагивая вопросы компетентности, необходимо исследовать мотивационную сферу личности.

#### Способности, умения

1. Способность принимать обоснованные решения
2. Умение планировать свою работу
3. Умение расставлять приоритеты, основываясь на профессиональных ценностях
4. Умение давать профессиональные оценки
5. Способность брать на себя ответственность
6. Способность учитывать разные факторы и предвидеть последствия
7. Способность видеть и использовать разные ресурсы
8. Умение адекватно оценить свои возможности

#### Установки, ценности

1. Профессиональная идентичность, искренность, конгруэнтность
2. Концентрация на клиенте, желание и способность ему помочь
3. Открытость к отличным от собственных взглядам и суждениям, гибкость и терпимость
4. Вера в способности участников группы к изменению и развитию
5. Уверенность в себе
6. Осознание своих потребностей и мотивов
7. Терпимость к фрустрации и неопределённости
8. Доверие к своей интуиции
9. Рассмотрение процессов в группе с точки зрения значимости для участников
10. Интерес к людям, желание контакта с ними
11. Стремление мобилизовать скрытый потенциал участников

#### Способности, умения

1. Способность анализировать работу других тренеров
2. Способность к самоанализу
3. Способность планировать личное развитие
4. Умение применять творческие подходы к решению задач
5. Умение регулировать уровень своей энергии
6. Способность к поиску и использованию обратной связи
7. Умение самостоятельно искать недостающую информацию

#### Установки, ценности

1. Готовность к самообучению
2. Стремление к востребованности своего труда
3. Стремление к совершенствованию своей профессии

4. Открытый характер профессионального становления
5. Готовность идти на умеренный риск

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

— в практике непрерывного образования существует необходимость подготовки ведущих тренинговых групп, однако целостное представление о компетенциях данного специалиста только складывается;

— предложенная модель компетенций может быть использована в различных организациях, которые осуществляют подготовку и повышение квалификации ведущих тренинговых групп.

### **Тема 1.6. Методы, механизмы и приёмы психологического воздействия**

План:

1. Методы (способы) психологического воздействия
2. Механизмы психологического воздействия
3. Приёмы психологического воздействия
4. Модели поведения партнеров в переговорном процессе. Их характеристика и особенность:
  - избегающий
  - уступающий
  - отрицающий
  - наступающий
5. Стратегии переговорного процесса. Их характеристика, цель и содержание:
  - выигрыш-проигрыш
  - проигрыш-выигрыш

- проигрыш-проигрыш
- выигрыш- выигрыш

6. Манипуляция, как вид психологического воздействия. Способы защиты, снижающие уязвимость к воздействию манипулятора.

### **1. Методы (способы) психологического воздействия**

1. Заражение – процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на психофизическом уровне контакта – помимо собственно смыслового воздействия или дополнительно к нему (В. П. Шейнов). Оно проявляется как сопереживание людьми общего психического состояния, причем при передаче от одного человека к другому происходит многократное усиление эмоций общающихся людей. Психологическое заражение активно применяется в тренинговой работе: оно способствует более высокой интеграции отдельной личности в группу и модификации поведения в соответствии с групповыми нормами. Психологическое заражение, направленное на группу, связано с достижением в основном двух целей: во-первых, еще большего усиления групповой сплоченности; во-вторых, формирования однородного мнения в группе в условиях выбора.

2. Внушение – воздействие на психику индивида, предполагающее некритичное восприятие им особенностей информации, эмоций и форм поведения. Внушение называют неаргументированным воздействием на личность. Внушение вызывает определенное психическое состояние, не нуждаясь в доказательстве и логике, это преимущественно эмоционально-волевое воздействие. При внушении достигается не согласие, а просто принятие информации, основанное на готовом виде. Внушение имеет одностороннюю направленность – это персонифицированное, активное воздействие

одного или нескольких человек на другого человека или группу лиц. При этом внушение, как правило, носит вербальный характер.

3. Подражание – это осознанное или неосознанное следование примеру, образцу действий, манере поведения. Это социально-психологический процесс следования личности или группы какому-либо эталону, образцу, проявляющийся в принятии, заимствовании и воспроизведении внешних и внутренних особенностей других людей. В результате подражания формируются групповые нормы и ценности, оно выступает источником прогресса. В группе подражание в большей степени, чем заражение или внушение, включено в групповой контекст. Поскольку речь идет об усвоении предложенных образцов поведения, то всегда существует два плана подражания: или какому-то конкретному человеку, или нормам поведения, выработанным группой.

4. Убеждение – метод воздействия на сознание человека через обращение к его собственному критическому суждению. Это логически аргументированное воздействие на рациональную сферу сознания. Целью убеждения является создание, усиление или изменение взглядов, мнений, оценок, установок у адресата воздействия с тем, чтобы последний принял точку зрения убеждающего и следовал ей в своей деятельности. Этот способ влияния на личность апеллирует к логическому мышлению, поэтому в нем обязательно присутствуют аргументация, система доказательств и логическое упорядочение фактов. При активном социально-психологическом обучении педагогом в той или иной мере применяются все методы психологического воздействия на обучаемых. Эффективность их воздействия определяется авторитетностью педагога для обучаемых, уровнем его профессионально-психологической компетентности.

## 2. Механизмы психологического воздействия

**Рефлексия** — способность сознательно обращать внимание на свои мысли, эмоции и поведение, оценивать принятые решения и перспективы.

Термин произошел от латинского слова «reflectio» — «отражение». Это обращение внимания на себя, переосмысление, анализ. Человек смещает фокус извне на свои чувства, собственное «Я», переосмысливает происходящее.

Рефлексия позволяет:

- контролировать мышление;
- оценивать обоснованность и логичность поступков, анализировать мысли;
- преобразовывать скрытые умения в эффективные инструменты для развития;
- избавляться от нерешительности и делать выбор;
- очищать сознание от лишних мыслей;
- определять поведенческие шаблоны и корректировать их.

**Идентификация** (от лат. identificāre — отождествлять) — частично осознаваемый психический процесс уподобления себя другому человеку или группе людей.

В ряде случаев может относиться к механизмам психологической защиты.

Идентификация лежит в основе нормальных попыток стать похожим на другого человека или группу людей, перенять значимые черты. Она способствует установлению глубокой эмоциональной связи с другим человеком или группой людей, ощущению причастности, единения с ними.

**Эмпатия** — это способность понимать чувства других людей, считывать чужие эмоциональные состояния, сопереживать и перенимать эмоции другого. Эмпатичная

личность может поставить себя на место другого человека и понять то, что он ощущает: грусть, радость, печаль, боль.

Эмпатия нужна для того, чтобы видеть мир глазами окружающих, осознавать причинно-следственные связи и таким образом выстраивать более надёжную и предсказуемую коммуникацию.

### **3. Приёмы психологического воздействия**

#### **Психологические приёмы в общении с людьми:**

1. **Зеркало:** повторяйте жесты или позы собеседника.
2. **Взгляд в глаза:** смотрите собеседнику в глаза, чтобы произвести впечатление открытого и честного человека.
3. **Согласие:** выражайте свою солидарность с собеседником с помощью слов или жестов.
4. **Повторение:** повторите последние слова собеседника, интонационно подчеркнув, что ждёте продолжения.
5. **Обращение:** обращайтесь к собеседнику по имени или имени-отчеству.
6. **Выбор без выбора:** предложите собеседнику выбрать из двух несущественных альтернатив, как если бы главный вопрос был уже решен.
7. **От большего к меньшему:** сначала попросите человека о более крупном одолжении, а уже после попросите о том, что вам действительно нужно.
8. **Небольшие паузы:** делайте паузы, прежде чем задать вопрос или высказать своё мнение.
9. **Приближение:** наклонитесь чуть-чуть вперёд, по направлению к собеседнику, чтобы продемонстрировать свою заинтересованность в диалоге.



### **Приёмы убеждающего воздействия:**

1. **Наставление.** Если убеждаемый (или их группа) настроены благожелательно к убеждающему, если у него сформировался авторитет, он наставляет слушателей, убеждая их вести себя определённым образом.

2. **Команды и приказы.** К ним тоже прибегают, имея перед аудиторией авторитет. Важно, чтобы приказы исполнялись, а для этого убеждаемый не должен критически к ним относиться.

3. **Совет.** Применяется, если между людьми существует близость, доверие.

4. **Намек.** Его относят к методам косвенного убеждения, т.к. информация сообщается не напрямую, а в форме полушутки, приведении сравнения.

5. **Косвенное одобрение.** Используется, если человек в общем действует в правильном направлении.

6. **«Плацебо».** Используя этот приём, можно убедить собеседника в том, что он добьётся желаемого.

### **4. Модели поведения партнеров в переговорном процессе. Их характеристика и особенность**

Успех переговорного процесса по разрешению конфликтов во многом определяется умением понять своего партнера, правильно оценить его модель поведения и выбрать адекватный стиль общения.

Выделяют четыре основные модели (типа) поведения партнеров в переговорном процессе, которые представлены в табл. 2.

Таблица 2.

### Модели поведения в переговорах

Тип поведения	Характеристика поведения (мотивы)	Адекватный стиль общения
Избегающий	Отказывается приступать к обсуждению конфликтной проблемы. Стремится уйти от обсуждаемой проблемы, изменить предмет обсуждения. (Мотивами такого поведения могут быть: чувство вины, отсутствие понимания сути проблемы и др.)	Проявлять настойчивость, добиваться продолжения обсуждения проблемы. Быть активным, овладеть инициативой. Заинтересовать партнера показом вариантов решения проблемы и возможных положительных результатов
Уступающий	Соглашается на любое предложение, в том числе и невыгодное для себя. (Мотивом такого поведения могут быть: стремление избавиться от дискомфорта, вызванного конфликтной ситуацией, заниженная оценка предмета конфликта.)	Важно всесторонне обсудить принимаемое соглашение. Выяснить степень заинтересованности партнера в соглашении и показать его выгоду. Четко оговорить сроки выполнения и формы контроля за реализацией соглашения
Отрицающий	Утверждает, что проблема неактуальна, конфликтная ситуация разрешится сама собой. Не проявляет усилий для достижения соглашения. (Мотивами такого поведения могут быть: отсутствие понимания сути проблемы, уход от дискомфорта, связанного с конфликтами, и т. п.)	Необходимо всячески показывать наличие проблемы, ее сложность и опасность. Проявлять инициативу в обсуждении спорной проблемы. Создавать благоприятную атмосферу для обсуждения проблемы. Показывать пути и возможности разрешения проблемы
Наступающий	Стремится к успеху, принятию решения в свою пользу. Отвергает аргументы и доводы оппонента. Проявляет напор, агрессию. (Мотивами такого поведения могут быть: неосознанное стремление к победе, завышенная оценка предмета конфликта, амбиции.)	Необходимо проявлять спокойствие, осмотрительность. Показывать свою позицию достаточно твердой и убедительной. Давать понять, что односторонних уступок не может быть. Предлагать свои варианты компромисса, разрешения проблемы

### **5. Стратегии переговорного процесса. Их характеристика, цель и содержание**

Модели поведения в переговорном процессе участников конфликтного взаимодействия и результат этого процесса во многом будут зависеть от выбранной каждым из них стратегии.

Понятие стратегии в нашем контексте имеет три существенных момента, которые следует учитывать при анализе

конфликтов и выборе адекватных действий в переговорном процессе.

*Во-первых*, в стратегии заложены самые общие установки и ориентиры на результат переговоров. Очевидно, формально-логическое содержание таких ориентиров сводится к четырем вариантам:

- односторонний выигрыш;
- односторонний проигрыш;
- взаимный проигрыш;
- взаимный выигрыш;

Данные варианты нашли свое отражение в конкретных стратегиях переговорного процесса в работах зарубежных и отечественных исследователей этой проблемы (Р. Фишер, У. Юри, У. Мастенбрук и др). Такими стратегиями являются:

- выигрыш-проигрыш;
- проигрыш-выигрыш;
- проигрыш-проигрыш;
- выигрыш-выигрыш.

*Во-вторых*, установки и ориентиры на результат в той или иной стратегии формируются у субъектов конфликтного взаимодействия на основе анализа соотношения интересов, а также возможностей, сил и средств по удовлетворению этих интересов. При этом важно учитывать факторы, влияющие на такой анализ. Среди них особую роль играют следующие: а) личностные качества конфликтующего, его мышление, опыт, характер, темперамент и т. д.; б) информация, которой располагают субъекты конфликта о себе и о своем противнике; в) другие субъекты социального взаимодействия, непосредственно не включенные в конфликт, но занимающие определенную позицию по отношению к конфликтующим сторонам; г)

содержание предмета конфликта, образа конфликтной ситуации, а также мотивов субъектов конфликта.

*В-третьих*, выбор той или иной стратегии в переговорном процессе отражает ту или иную сторону поведения в конфликте по модели Томаса-Киллмена.

Характеристика основных стратегий в переговорных процессах представлена в табл. 3.

Таблица 3.

### Характеристика стратегий в переговорном процессе

Тип стратегии	Стратегические цели	Факторы стратегии
Выигрыш— проигрыш	Выигрыш за счет проигрыша оппонента	Предмет конфликта; завышен образ конфликтной ситуации; поддержка конфликтанта в форме подстрекательства со стороны других участников социального взаимодействия; конфликтная личность
Проигрыш— выигрыш	Уход от конфликта, уступка оппоненту	Предмет конфликта; занижен образ конфликтной ситуации; запугивание в форме угроз, блефа и т. п.; низкие волевые качества, личность конформистского типа
Проигрыш— проигрыш	Самопожертвование во имя гибели соперника	Предмет конфликта; неадекватен образ конфликтной ситуации; личность конфликтующих (природная или ситуативная агрессивность); отсутствие видения других вариантов решения проблем
Выигрыш— выигрыш	Достижение взаимовыгодных соглашений	Предмет конфликта; адекватен образ конфликтной ситуации; наличие благоприятных условий для конструктивного разрешения проблемы

Любая стратегическая цель достигается применением конкретных тактических приемов. Иначе говоря, та или иная стратегия переговорного процесса обеспечивается применением тех или иных тактик поведения или тактических технологий в переговорном процессе.

Наиболее широкое применение в переговорных процессах получили следующие тактики поведения.

1. *«Видимое сотрудничество»*. Данная тактика может быть использована в стратегиях «выигрыш-проигрыш» или «проигрыш-проигрыш». Она характеризуется тем, что партнер, занявший тактику «видимого сотрудничества», заявляет о своей готовности сотрудничать, создает видимость конструктивного поведения. Но постоянно находит повод уйти от принятия соглашения, всячески оттягивает сроки его заключения. Такая тактика может применяться с целью выигрыша времени и создания условий для решительного штурма – либо для победы, либо для взаимоуничтожения.

2. *«Дезориентация партнера»*. Эта тактика, как и предыдущая, может использоваться в стратегиях «выигрыш-проигрыш» или «проигрыш-проигрыш». Но в отличие от предыдущей она является более активной и целеустремленной. Такая тактика заранее планируется и характеризуется такими приемами, как: *критика конструктивных положений партнера, использование неожиданной информации, обман, угрозы, блеф и др.* Основной целью тактики дезориентации является принуждение партнера к действиям в направлении ваших собственных интересов.

3. *«Провокация чувства жалости у партнера»*. Эта тактика, как и предыдущие, применяется в стратегиях «выигрыш-проигрыш» или «проигрыш-проигрыш». Основной целью такой тактики является усыпление бдительности соперника, снижение его активности, подталкивание на уступки. В конечном итоге провокация чувств жалости направлена на подготовку условий для решительных действий или заключения соглашения. Эти цели достигаются применением таких приемов, как: *изливание*

*души, создание образа беззащитного, слабого человека, жалобы на страдания, незаслуженные оскорбления и т. п.*

4. *Ультимативная тактика.* Данная тактика является одной из жестких и применяется, как правило, при реализации стратегии «выигрыш-проигрыш» или «проигрыш-проигрыш». Она характеризуется предъявлением ультиматума в самом начале переговоров.

Ультиматум – требования, предъявляемые одним из участников конфликта другому в категоричной форме с указанием конкретных сроков выполнения этих требований и угрозой применения мер воздействия в случае отказа.

Основной прием ультиматума – *угроза*. Кроме того, в процессе предъявления ультиматума могут быть использованы: *шантаж, демонстрация силы, блеф и другие средства манипуляции.*

Часто в ультимативной тактике используются специальные приемы: «прием альтернатив» и «прием затвора».

*Суть приема альтернатив* состоит в том, что противнику предлагается выбор из двух или более непривлекательных для него вариантов решения проблемы, которые удовлетворяют вашим собственным интересам. Такой прием психологически рассчитан на представляющиеся сопернику возможности «спасти лицо», хотя эти возможности и мнимы. Ведь предлагаемые альтернативы, по сути, являются тождественными по значимости для соперника, и выбора как такового у него нет.

*Прием затвора* отличается тем, что ультимативное воздействие на противника оказывается путем собственного ослабления контроля над ситуацией. В этом случае инициатор ультиматума имитирует создание безвыходной для себя ситуации, завязывая ее на тяжелые последствия при

невыполнении требований другой стороной. Такой прием широко используется террористами.

При анализе ультимативной тактики важно учитывать условия ее применения. Профессиональное выдвижение ультиматума предполагает крайне невыгодное положение соперника в конфликте. Поэтому для достижения такой ситуации используются *приемы выжидания: задержка начала переговоров, сознательное опоздание или неприбытие на установленную встречу, уход от контакта с соперником и т. п.*

Кроме того, следует знать, что ультиматум может выдвигаться не только в начале переговоров с целью проведения их в желаемом направлении, но и в процессе переговоров. Как правило, в этом случае ультиматум направлен на перевод переговоров в русло силовой стратегии (например, «выигрыш-проигрыш»), либо на прекращение переговоров вообще. Во втором случае ультиматум предьявляется в заведомо неприемлемой для соперника форме. Здесь, кроме неприемлемых требований по содержанию, пускаются в ход оскорбления, нарушение правовых и нравственных норм. Все это используется с целью применить отказ противника для оправдания своих запланированных насильственных действий против него. Особенно широко такая тактика применяется в международных отношениях.

5. *Тактика выжимания уступок.* Эта тактика отличается от ультимативной тем, что требования предьявляются сопернику не сразу, а поэтапно. Причем каждое из предьявляемых требований представляется как исчерпывающее. Очевидно, что тактика выжимания уступок применяется в стратегии «выигрыш – проигрыш», но она может быть использована и для достижения основных целей в других стратегических подходах.

Выжимание уступок достигается приемами позиционного и психологического давления.

*Прием «закрытая дверь»* сводится к демонстрации отказа от вступления в переговоры. Причем такая демонстрация применяется при условии, что противник заинтересован в переговорах. В этом случае он готов пойти на уступки в целях привлечения к переговорам противоположной стороны.

*Прием «пропускной режим»* предполагает выдвижение предварительной уступки как условия для начала переговоров или для их дальнейшего продолжения. Уступка здесь играет роль пропуска.

*Прием «визирования»* используется, когда соглашение по какому-то вопросу почти достигнуто, но оно не устраивает в полной мере инициатора выжимания уступок. Тогда для получения новой уступки он заявляет об ограничении своих полномочий на принятие решения в том виде, в каком оно подготовлено, и о том, что этот вопрос нуждается в дополнительном согласовании с вышестоящими инстанциями. Данный прием рассчитан на то, что противник не может ждать и готов пойти на новые уступки, лишь бы соглашение было заключено сейчас.

*Прием «внешней опасности»* используется как демонстрация готовности принять предложение соперника, но при этом делается заявление о том, что выполнение его ставится под угрозу из-за вмешательства внешних сил. При этом оговариваются условия, которые бы исключали вмешательство внешних сил или позволяли бы его нейтрализовать. Такие условия есть не что иное, как форма выжимаемой уступки.

Приемы *психологического давления* несколько отличаются от приемов *позиционного давления*. Если приемы позиционного



давления основаны на создании конкретных условий, вынуждающих соперника идти на уступки, то психологические приемы направлены на ослабление воли противника, на побуждение его к подсознательному стремлению быстрее закончить переговоры ценой непланируемых уступок.

Рассмотрим некоторые из таких приемов.

*Прием «чтения в сердцах»* представляет собой уловку, суть которой состоит в следующем. Словам соперника приписывают скрытый смысл и «разоблачают» «подлинные мотивы», которые скрываются за сказанными словами. Таким образом сопернику можно приписать все что угодно и заставить его оправдываться в том, чего он не совершал. Как правило, опровергнуть выдвигаемое обвинение бывает очень сложно, либо вообще невозможно, так как ставка делается на принцип «чужая душа – потемки».

*Прием «последнего требования»* используется, когда длительные переговоры подошли к завершающей стадии. Уставшему от изнурительных, порой неприятных, тяжелых переговоров и предвкушающему их финал оппоненту выдвигают еще одно требование. И он, как правило, соглашается с ним.

6. *Тактика лавирования резервами уступок.* Для успешной реализации стратегических целей переговорного процесса, особенно делая ставку на стратегию «выигрыш-выигрыш», важно знать резервы уступок. Резерв собственных уступок создается на основе анализа баланса интересов в конфликте и соотношения сил и средств противоборствующих сторон. Этот резерв делится на количество уступок, и продумываются условия использования каждой из них.

Резерв уступок противника определяется и прогнозируется на основе анализа баланса интересов и соотношения сил и

средств противоборствующих сторон. Важным источником прогноза резерва уступок соперника является предварительная информация о его конфликтных требованиях, о которых он готовится заявить на переговорах. Часто при сборе и анализе такой информации можно установить и заготовленные оппонентом уступки. Широкое применение тактики лавирования уступками возможно при решении коммерческих, финансовых и экономических споров.

## **6. Манипуляция, как вид психологического воздействия.** **Способы защиты, снижающие уязвимость к воздействию** **манипулятора**

**Манипуляция как вид психологического воздействия** — это тип социально-психологического воздействия на человека с целью изменить его поведение посредством скрытой, обманной или насильственной тактики.

По определению **Е. Л. Доценко**, манипуляция — это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведёт к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуальными желаниями.

По мнению **Е. В. Сидоренко**, манипуляция — это преднамеренное и скрытое побуждение другого человека к переживанию каких-либо состояний, принятию решений, необходимых манипулятору.

**Основная особенность манипуляции** в том, что нельзя сразу обнаружить факт манипуляции. Часто человек понимает, что не сам принимал решение, а действовал в чужих интересах, спустя очень долгое время.

**Психологическое воздействие и манипулятивные технологии**

## **Психологическое воздействие**

В определении использовано понятие психологического воздействия, которое до сих пор, однако, само еще не было определено.

Т.С. Кабаченко под психологическим воздействием понимает «изменения психологических характеристик личности, групповых норм, общественного мнения или настроения за счет использования психологических, социально-психологических закономерностей».

В обыденном употреблении слова «воздействие» заложен не технологический, а целевой смысл: человек решает, что делать с данной вещью — переместить, изменить, разрушить и пр. Когда мы воздействуем на какой-либо объект, как-то и в голову не приходит сказать, что мы с ним взаимодействуем. Когда же все-таки говорим, то имеем в виду физический смысл взаимного влияния (воздействия) двух тел друг на друга. В данном случае о взаимодействии речь идет как о технологической, операциональной стороне, о которой лишь и можно рассуждать в рамках физического уровня. Оба смысла — технологический (в данном случае физический) и целевой (интенциональный) — легко совместить между собой, так чтобы они дополняли друг друга: человек решает, что с данной вещью делать, а вот как это нечто сделать, — находится (узнается) в процессе взаимодействия с нею.

То же и с психологическим воздействием. Один человек решает, что с другим человеком (как с объектом) он намерен сделать, а вот как это нечто сделать, — находится (узнается) в процессе их взаимодействия (на операциональном уровне) с адресатом. В случае с манипуляцией речь идет, несомненно, лишь об односторонней интенции, о присвоении манипулятором

права решать за адресата, что ему должно делать, о стремлении повлиять на его цели. С операциональной же точки зрения манипуляция, несомненно, является взаимодействием. Но таковым является — на операциональном уровне — всякое воздействие. Свою специфику различные виды (психологических) воздействий получают только в интенциональном аспекте. Поэтому только он и принимается в расчет, когда манипуляция называется воздействием.

### **Манипулятивные технологии**

Теперь нам предстоит сосредоточиться на действиях, в которых себя проявляет манипуляция и которые характеризуют активность манипулятора в манипулятивной ситуации. Под ситуацией (психологической) будем понимать относительно устойчивое на определенном промежутке времени сочетание интенций человека и условий их осуществления. Смена психологической ситуации происходит либо в результате смены намерений человека, либо изменений в условиях, вызванных активностью в ней этого человека, других людей или объективными обстоятельствами. В рамках рассматриваемой проблемы ведущей составляющей круга интенций, определяющих характер ситуации как манипулятивной, является манипулятивное намерение. Реализация этого намерения ведет к действиям, которые будем называть манипулятивной попыткой или манипулятивным воздействием.

Степень успешности манипуляции в значительной мере зависит от того, насколько широк арсенал используемых манипулятором средств психологического воздействия и насколько манипулятор гибок в их использовании. Предлагаемый ниже обзор таких средств дает приблизительное представление об их многообразии.

Однако сначала мы кратко ознакомимся с кругом проблем, обсуждаемых в литературе по манипуляции. Следует подчеркнуть, что манипуляция подвергалась детальному рассмотрению преимущественно в политологических работах.

Подавляющее число собственно психологических исследований по данной проблеме посвящено прикладным или частным аспектам манипулятивного воздействия — обзорных работ отыскать не удалось. Следуя естественно сложившейся логике, воспользуемся результатами исследований по манипулированию массовым сознанием (не ограничиваясь, однако, только ими) для наработки понятий, которые можно будет применить к уровню межличностных отношений.

### **Основные составляющие манипулятивного воздействия**

В процессе ознакомления с литературой по манипуляции довольно скоро обнаруживается частый повтор одних и тех же тем, которые в разных сочетаниях как лейтмотивы включаются в круг обсуждаемых авторами проблем. Совокупность этих тем можно свести к нескольким группам: 1) оперирование информацией, 2) сокрытие манипулятивного воздействия, 3) степень и средства принуждения, применения силы, 4) мишени воздействия и 5) тема роботообразности, машиноподобия адресата воздействия.

### **Целенаправленное преобразование информации**

Все разнообразие производимых над информацией операций можно сгруппировать по нескольким параметрам.

**Искажение** информации варьирует от откровенной лжи до частичных деформаций, таких как подтасовка фактов или смещение по семантическому полю понятия, когда, скажем, борьба за права какого-либо меньшинства подается как борьба против интересов большинства.

Л. Вайткунене, описывая особенности имиджа и стереотипа как средств и механизмов психологического воздействия, отмечает, что имидж — это специальным образом изготовленный образ, в котором «главное не то, что есть в реальности, а то, что мы хотим видеть, что нам нужно». Этот образ является результатом «искажения отдельных явлений природы, общественной жизни».

**Утаивание** информации в наиболее полном виде проявляется в умолчании — сокрытии определенных тем. Гораздо чаще используется метод частичного освещения или избирательной подачи материала.

**Способ подачи** информации нередко играет решающую роль в том, чтобы сообщаемое содержание было воспринято необходимым его отправителю образом. Например, обилие информации в сыром и/или несистематизированном виде «позволяет заполнить эфир потоками никчемной информации, еще больше осложняющей для индивида и без того безнадежные поиски смысла». Точно так же информация, поданная мелкими порциями, не позволяет ей эффективно воспользоваться. В обоих случаях тем не менее заранее снимается упрек в сокрытии тех или иных сведений.

Ближе всего к собственно манипулятивному воздействию, как оно понимается в настоящей работе, стоит прием особой компоновки тем, который как бы наводит получателя информации на вполне однозначные выводы.

Немалую роль играет **момент подачи** информации. Самый известный прием — показ в наиболее (наименее) удобное для телезрителей время. Интересен прием, подробно разбираемый В.Х. Рикером. В зависимости от того, в каком порядке ставятся на голосование вопросы или обсуждаются пункты повестки собрания, итоговый исход голосования или обсуждения будет

разным в силу влияния результатов предыдущего голосования или обсуждения на последующие. Подобные результаты получены и в экспериментальном исследовании повышения уступчивости людей к просьбам после предварительного выполнения пустяковой просьбы экспериментатора.

Еще один распространенный прием — **подпороговая подача** информации. Множество примеров использования техник подпороговых подрисовок в печатной рекламной продукции описаны в работе. Родственный прием в слуховой модальности — смена музыкальной темы в фонограмме в момент, когда в дикторском тексте подается материал, на который необходимо обратить внимание аудитории. Непроизвольная реакция зрителей на смену фона повышает пропускную способность также и смыслового канала.

### **Виды манипуляции**

Для того, чтобы понять, как происходит **манипуляция сознанием**, можно условно разделить их на виды:

**Осознанные** – В данном случае человек четко понимает, что и для чего он делает, а также какова конечная цель.

**Неосознанные** – конечная цель очень расплывчатая, а сам манипулятор даже не задумывается о методах, к которым он прибегает, для достижения результата. Яркий пример такой манипуляции, встречается у молодых семейных пар: «Я вижу – ты меня не любишь, а раз так – я перееду к маме!» В данном примере, слово «Любишь» — достаточно расплывчато, так как каждый вкладывает сюда разный смысл, для кого-то любовь – это интимная близость, для других – помогать делать уборку и готовить кушать, для третьих – внимание близкого человека. Поэтому тут мы наглядно видим, что конечная цель размыта, т.к. два человека, могут вкладывать разные понятия и ценности в

данное словосочетание. А человек, к которому адресовано эта фраза, может и не понимать, что он сделал не так и что от него требуется.

Остальные **виды манипуляций**, являются уточнением одного из выше перечисленных:

**Коммуникационные (лингвистические)** – для психологического давления, используется речь, в связи с чем, иногда можете услышать название «Речевая манипуляция». Во время диалога, с помощью лингвистических приемов, мы пытаемся заставить собеседника, выполнить необходимое нам действие.

**Поведенческие** – отличаются от лингвистических тем, что здесь управление сознанием происходит с помощью действий и поступков, без использования речи. В них, диалог несет вспомогательную, а не основную функцию. Примеров здесь может быть множество, но разберем один для наглядного понимания: Руководитель, который проводит совещание, хочет какую-либо новость сообщить сотрудникам. Он поднимается, становится за креслом, слегка опираясь двумя руками о спинку. Таким образом, он хочет подчеркнуть значимость своих слов. С точки зрения психологии, он становится в полный рост, когда остальные сидят, заставляя окружающих поднять головы, при зрительном контакте он смотрит сверху вниз на подчиненных, а подчиненные на него снизу вверх. Тем самым, на вербальном уровне показывается его превосходство над окружающими. Стул или кресло выставленное вперед, представляет собой тонкую грань, которая усиливает превосходство и дает понять подчиненным, что они не равны руководителю. Ситуация та же, но руководитель садится не в центре стола, а между своими подчиненными, тут он наоборот показывает, что он один из них,



к примеру для того, чтобы выслушать по какому-либо вопросу, правдивые мнения коллег.

Манипулирование людьми - использование другого человека в своих целях, для получения собственной выгоды. **Существуют различные способы манипулирования, играя на человеческих чувствах.**

1. Манипуляция любовью. Одна из самых коварных и жестоких манипуляций, которыми часто пользуются в семьях. Ребенок, привыкший к такому обращению, начинает понимать, что самые близкие люди не принимают его целиком, любят не за то, что он есть, а за то, что он что-то делает или не делает. В партнерских отношениях, такие разговоры также не приводят ни к чему хорошему. Ведь в данном случае на одну чашу весов кладется любовь, а на другую некое условие. Получается, что любовь – это некий товар, который при необходимости можно обменивать на услуги или деньги.

2. Манипуляция страхом. Использование людских страхов – одни из самых любимых приемов манипуляторов всех типов и мастей. Очень часто они играют на недостаточной информированности человека. Поэтому, если вам регулярно пудрят мозги по поводу неких мифических опасностей и призывают сделать то или иное, чтобы избежать их – наведите справки.

3. Манипуляция неуверенностью в себе. Манипуляция – это всегда вопрос власти, а в данном случае он стоит наиболее остро. «Я – начальник, ты – никто», – так можно перефразировать большую часть приведенных здесь высказываний. Проблема начальника-манипулятора заключается в том, что он не обладает реальным авторитетом, не является властью, но хочет ей быть. С ним, безусловно, можно начать играть в “поддавки” и льстить. Но

этой лести ему никогда не будет достаточно. Он будет ненадолго успокаиваться, а потом вновь и вновь искать подтверждение своей состоятельности за счет чужих недостатков. Однако, манипулировать вами он сможет только в том случае, если вы по поводу своего недостатка переживаете. Примите себя и свои слабости или избавьтесь от них.

4. Манипуляция чувством вины. Она очень распространена в семейной жизни, ее частое использование приводит к тому, что муж и жена начинают играть в увлекательную игру – коллекционирование чужих провинностей. Кто больше насобирал, тот выиграл, читай – получил права на реализацию своих сокровенных желаний.

5. Манипуляция чувством гордости (идеей «сверх я»). Тщеславие возведено в ранг главной идеи западной цивилизации. Главное не останавливаться и не задумываться. Карл Юнг говорил о том, что первая половина жизни – беготня, но беготня оправданная. Если во второй половине человек патологически настроен на приобретение и стремление кого-то догнать – он заболевает.

6. Манипуляция чувством жалости. Существуют очень коварные и тонкие манипуляторы чувством жалости – «жертвы», которые все время жалуются на жизнь и собирают дивиденды – слова ободрение и помощь. Эти «жертвы» также являются вампирами. Они могут бесконечно долго обсуждать с вами их жизненную ситуацию, но никогда не сделают ничего, чтобы что-то изменить. Потому что они – счастливые жертвы.

Какие выводы можно сделать из вышесказанного?

Прежде всего, как противостоять манипуляции. Главный совет: не позволять делать из себя *индивида*, и всегда стоять на страже своей *личности*.

Всячески избегать потери своего *Я* и соединения в толпу.

Наконец, нужно принимать, почти насильно, как лекарство, укрепляющие культурные средства – все то, что несет в себе традиционное знание и символы.

**Какими симптомами и признаками скрытой манипуляции может воспользоваться наше сознание и интуиция?**

*Язык.* Непонятные слова имеют или целью подавить слушателя фальшивым авторитетом «эксперта», либо выполняют роль шаманского заклинания и призваны оказать гипнотизирующий эффект. Бывает также, что они – прикрытие самой наглой лжи. В общем, язык – важнейшее диагностическое средство, недаром и врачи его смотрят.

*Эмоции.* Если манипулятор начинает давить на чувства, пахнет подвохом. Тут лучше временно «очерстветь» и не поддаваться на его дрожащий голос или блеснувшую на глазах слезу. Нельзя поддаваться, надо смотреть бесстрастно и пытаться понять, что они прячут за этой дымовой завесой.

*Сенсационность и срочность.* Это – технология общего действия, обеспечивающая шум и необходимый уровень нервозности, подрывающей психологическую защиту. Однако иногда создание искусственного фона сенсационности служит какой-то конкретной цели, чаще всего для отвлечения внимания.

*Повторение.* Повторение – главное средство недобросовестной пропаганды. Потому оно и служит хорошим признаком ее наличия. Тут – заведомая ставка на внушение, поскольку никаких разумных доводов не существует.

*Дробление.* Человек, который манипулирует нашим сознанием, представляет нам вместо целостной проблемы ее маленький кусочек, да и его дробит на части – так, чтобы мы

осмыслить целое и сделать *выбор* не могли. Мы должны верить ему, как жрецу, который владеет всем знанием.

***Изыятие из контекста.*** Это признак, родственный предыдущему. Изымая проблему из реального контекста, не говоря о важных внешних факторах, манипулятор загоняет нашу мысль, нашу работу по толкованию его сообщения в нужный ему узкий коридор. Поэтому, как только возникают подозрения, что пропагандист умалчивает о внешнем обрамлении проблемы, внутренний голос должен нас предупредить – манипуляция!

***Тоталитаризм источника сообщений.*** Поскольку возможно более полное устранение несогласных источников информации и мнений – важнейшее условие успеха манипуляции, отсутствие реального диалога есть верный признак манипулятивного характера сообщений. Зная это, манипуляторы стараются купить или вырастить в собственном коллективе подсадных уток, которые якобы «спорят» с манипулятором.

***Тоталитаризм решения.*** Еще более наглядным и связанным с предыдущим признаком является тоталитаризм самой формулы решения, которое внушается аудитории.

***Смешение информации и мнения.*** Это – настолько грубый прием манипуляции, что в европейских законах против него введены даже ограничительные нормы. Человек, который приготовился узнать факты, с трудом может защититься от внушаемого ему вместе с фактами *мнения* об этих фактах.

***Прикрытие авторитетом.*** Когда как довод в поддержку какого-то чисто идеологического или политического утверждения привлекается авторитет и уважение, завоеванные в совершенно иной, не связанной с этим утверждением сфере, то это – типичная манипуляция. Причем манипуляция грубая и примитивная.

**Активизация стереотипов.** Всегда должно вызывать подозрение, если взывающий к нам манипулятор настойчиво обращается к нашим стереотипам, будит наше чувство какой-то общности, подчеркивая наше отличие от «них» – *других*. Стремление отправителя сообщений «*стереотипизировать наше поведение*», то есть добиться, чтобы мы воспринимали информацию и отвечали на нее в соответствии с нормами поведения определенной общности – верный признак манипуляции.

**Некогерентность высказываний.** Это – важнейший признак, и он довольно легко выявляется даже интуитивно. Стоит только чуть-чуть быть настороже, как начинаешь ощущать: что-то тут не так. Концы с концами не вяжутся! Очень часто некогерентность есть следствие предварительной манипуляции, жертвой которой и стал данный оратор, но это не так уж важно – «вторичные» манипуляторы столь же вредны, хотя вина их идет по другой статье. Польза «вторичных», однако, в том, что у них некогерентность бывает более выпуклой, более вопиющей, потому что они сами ее уже не замечают.

Перейдем ко второй стороне нашей проблемы – **правилам поведения**, которые должны снизить нашу уязвимость к воздействию манипуляторов.

Первое правило – прочувствовать и осознать, что мы живем в ином обществе, нежели раньше. Мы попали в джунгли, где за нами (за нашим сознанием) *идет охота*. Тяжело это и непривычно, но вести себя надо в соответствии с реальностью, а не нашими пожеланиями и старыми привычками. Какие для этого приемы может использовать каждый в отдельности? Перечислим кратко то, о чем было уже сказано выше.

**Сокращение контактов.** Надо поменьше бывать в зоне контакта с манипулятором или потенциальным манипулятором. Нужная информация так или иначе до нас дойдет. Лучше избегать и соблазна побыть в «театре скандалов», который разыгрывают перед нами манипуляторы. Трудно бороться с соблазнами, но надо стараться. Не следует уповать на свою устойчивость.

**Уход от захвата.** Важный этап в манипуляции – захват аудитории, ее «присоединение». Как сказано в одном учебнике по психологии, «успех манипуляции невозможен без создания союзника в душевном мире адресата». Пока захват не произошел, ему можно успешно сопротивляться – тогда и последующие усилия манипулятора пропадают даром, а вы даже можете за ними наблюдать отстраненно и с пользой для себя. Эффективен такой простой прием, как прерывание контакта, уход на время. Всякая операция захвата имеет свой сценарий, свой ритм. Если во время сеанса гипноза «жертва» вдруг скажет: «Я тут отлучусь ненадолго, а вы пока продолжайте», – все усилия гипнотизера пойдут насмарку. Очарование спадает, и дальнейшие стадии манипуляции кажутся даже странными – потому что вы оказались «неприсоединенными».

Если есть возможность, то полезно прервать словоизлияния манипулятора вопросами, которые резко нарушают его сценарий. Вопросами типа: «Скажите прямо, куда вы клоните?». Этот вопрос заставляет манипулятора переходить к сути дела, не завершив «присоединение» аудитории и, следовательно, не лишив ее способности критически воспринимать сообщения. Или же манипулятору придется игнорировать вопрос, что может вызвать недовольство и укрепит психологическую защиту.

Любой способ нарушить программу манипуляции полезен, чтобы ее затруднить и снять наваждение.

**Изменение темпа.** В программе манипуляции очень важен темп. Манипулятор достигает успеха, когда он опережает процесс мобилизации психологических защит аудитории. Поэтому такое большое значение придается сенсационности и срочности. Нельзя этому давлению поддаваться, нельзя сходу принимать оценки, которые нам навязывают.

**Отсеивание шума.** Манипуляция успешна в условиях «демократии шума», когда человека бомбардируют потоком никчемных сообщений, и он не может сосредоточиться на той проблеме, по которой он должен выработать точку зрения. Не может сосредоточиться – вынужден хвататься за подсунутую ему трактовку. Устойчивость против манипуляции снижается, если одновременно с сообщением, которое внушает какую-то идею, на сознание человека воздействуют «помехой». Отсюда вывод: получив сообщение, в котором может быть скрыта идеологическая «контрабанда», надо отфильтровать шумы, которые служат помехами при обдумывании именно этого сообщения. Лучше на время вообще вырваться из потока сообщений, чтобы обдумать одно из них. Потеря невелика, этот поток не иссякнет, и ничего действительно важного нас не минует.

**Непредсказуемость.** Легче всего манипулировать сознанием человека, мышление которого отвечает четкому и строгому алгоритму. Если же оно петляет, следует необычной логике и приводит к парадоксальным выводам, подобрать к нему ключ трудно. В общем, эффективным способом ухода от захвата и воздействия манипулятора является создание искусственной непредсказуемости твоей реакции (источников информации,

способа ее переработки, логики умозаключений, темпа взаимодействия, типа высказываний и т.д.). Как сказал К. Кастанеда, «когда ты непредсказуем, ты неуязвим».

**Отключение эмоций.** Большинство стереотипов, которые используют манипуляторы, сильно окрашены эмоционально. Раскачать чувства – для манипулятора половина успеха. Поэтому общим правилом можно считать такое: увидев, что почему-то давят на какое-то твое чувство, следует на время сознательно притупить это чувство. Воспринять сообщения бесстрастно, как автомат, а потом на холодную голову обдумать их наедине с собой, без подсказки. Очень часто на чувствах играют для того, чтобы переключить эмоции, увести внимание от главного действующего лица.

**Диалогичность мышления.** Манипуляторы стараются превратить нас в *потребителей идей*, во внимающее ухо и расширенный зрачок. Нас лишили всякого открытого диалога, ибо он снимает наваждение. Диалог разрушает манипуляцию.

**Создание контекстов.** Поскольку один из главных приемов манипуляции – втиснуть проблему в искусственно построенный контекст (часто это ложный контекст), то и защитным средством будет неприятие предложенной постановки вопроса, замена навязываемого контекста иными, выстроенными независимо от потенциального манипулятора.

**Создание альтернатив.** Манипулятор, пресекая диалог, представляет выгодное ему решение как не имеющее альтернативы – иначе начинаются размышления, рассуждения.

Просто назвав вполне реальные альтернативы, можно пресечь манипуляцию. Если нельзя назвать их вслух, то надо представить их в уме – тогда хотя бы ты лично защитишь себя от манипулятора.



**Включение здравого смысла.** Это вещь для образованного человека непростая, но при некотором усилии доступная. Когда слышишь страстные речи, то лучше пропустить мимо ушей красивые фразы и ухватить только главный довод. Потом допустить, что он верен, и подумать, соответствует ли здравому смыслу то решение проблемы, которое предлагает пламенный оратор.

**Поиск корня проблемы.** Манипуляция во многом сводится к тому, что людям предлагают такую трактовку проблемы (противоречия), которая уводит от сути.

**Включение памяти, проекция в будущее.** Память и предвидение – основа психологической защиты против манипуляции, потому-то они и является одним из главных объектов разрушительных действий. Манипуляторы применяют целый ряд технологий, чтобы вытравить у нас чувство исторического времени. Каждый раз надо делать усилие и восстанавливать память о той проблеме, которую ставят перед тобой манипуляторы. Если нет сил и времени, чтобы что-то прочесть, навести справки, спросить знающих людей, то лучше уж не верить предлагаемому тебе мифу, а попытаться связать те факты, которые ты наверняка знаешь.

**Смена языка.** Наконец, один из главных принципов защиты от манипуляции – отказ от языка, на котором потенциальный манипулятор излагает проблему. Не принимать его язык, его терминологию, его понятия! Пересказать то же самое, но другими словами, избегая всяких идеологических категорий.

Таблица 4.

**Манипуляции, направленные на унижение оппонента**

Способ поведения	Ожидаемая реакция	Способ противодействия
Указание на возможную критику действий оппонента со стороны его клиентов или общественности	Пробуждение чувства опасности и неуверенности	Выразить возмущение тем, что вторая сторона опускается до таких методов
Постоянная демонстрация упрямства, самоуверенности	Заставить оппонента быть просителем, показав ему, что его методы не успешны	Относиться ко второй стороне скептически, не терять уверенности в себе
Постоянное подчеркивание того, что аргументы оппонента не выдерживают никакой критики	Пробудить чувство бессилия, установку, что другие аргументы будут несостоятельны	Вежливо сказать, что вторая сторона не совсем правильно вас поняла
Постоянно задаваемые риторические вопросы относительно поведения или аргументации оппонента	Породить тенденцию оппонента отвечать в ожидаемом ключе, либо вообще не отвечать вследствие чувства бессилия	Не отвечать на вопросы, ненавязчиво заметить, что вторая сторона формулирует проблему не совсем корректно
Проявление себя как «милого и подлого», то есть демонстрация дружелюбности и вместе с тем постоянное возмущение	Породить неуверенность, дезориентировать и напугать оппонента	С прохладой относиться как к дружелюбию, так и к возмущению со стороны оппонента
Стремление показать, что зависимость оппонента намного больше, чем это есть на самом деле	Завоевать авторитет и заставить оппонента усомниться в себе настолько, чтобы он не был способен сохранить занятую позицию	Продолжать задавать критические вопросы, реагировать демонстративно хладнокровно

**Манипуляции, основанные на «правилах приличия» и  
«справедливости»**

Способ поведения	Ожидаемая реакция	Способ противодействия
Патетическая просьба «войти в положение»	Вызвать благосклонность и великодушие	Не брать на себя обязательств
Создание видимости того, что позиция оппонента слишком сложна и непонятна	Принудить партнера раскрыть больше информации, чем ему нужно	Спросить о том, что именно непонятно
Изображение из себя «делового» партнера, представление существующих проблем как несущественных, побочных вопросов	Показать что вы — умудренный опытом человек, которому не пристало осложнять жизнь другим	Твердо указать на то, что есть много препятствий для решения проблемы
Поза «благоразумности» и «серьезности», авторитетные заявления, основанные на «очевидных» и «конструктивных» идеях	Страх показаться глупым, несерьезным и неконструктивным	Заявить, что некоторые очень важные аспекты еще не были приняты во внимание

**Тема 1.7. Технология и эффекты групповой дискуссии**

План:

1. История и общая характеристика метода.
2. Методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательном процессе:
  - а) этапы подготовки и проведения;
  - б) правила участия в дискуссии.
3. Классификация дискуссионных методов.
4. Виды групповой дискуссии:
  - а) учебная дискуссия;
  - б) ролевая дискуссия;

- в) мозговой штурм (брейнсторминг);
- г) анализ конкретных ситуаций;
- д) круглый стол.

## **1. История и общая характеристика метода.**

Дискуссия — это один из самых известных и распространенных методов обучения еще со времен античности. В Древней Греции он успешно применялся в процессе преподавания в гимназиях и академиях.

Начало устойчивого интереса психологической науки к дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связан с именем Ж. Пиаже, швейцарского психолога, установившего роль дискуссии со сверстниками в развитии децентрации ребенка, избавлении его от эгоцентрического мышления.

Следующей вехой в развитии метода групповой дискуссии считаются исследования американского психолога К. Левина, который доказал, что участие в обсуждении актуальных проблем гораздо сильнее меняет отношение к предмету дискуссии, увеличивает вовлеченность участников в ее решение, чем прослушивание лекционного выступления, при одновременном росте мотивации.

Последовавшие за этим исследования раскрыли механизмы групповой дискуссии, показали возможности ее применения в различных видах деятельности, прежде всего, управленческой, творческой, учебной, психотерапевтической.

Определение. Групповая дискуссия (лат. *diskussio* — исследование, рассмотрение, разбор) — это метод активного социально-психологического обучения, построенный на совместном обсуждении участниками какого-либо вопроса, темы или проблемы, позволяющий прояснить и/или изменить мнения

(позиции, убеждения, установки) и мотивацию участников группы в процессе непосредственного общения.

Групповая дискуссия представляет собой полилог (одновременное участие в обсуждении нескольких человек), в ходе которого актуализируются различные точки зрения или мнения присутствующих, накапливается опыт обсуждения и разрешения проблем. Обсуждение предполагает поочередные выступления различных участников.

Особенностью дискуссии как коллективной формы работы является возможность равноправного и активного участия каждого человека в обсуждении теоретических позиций, предлагаемых решений, в оценке их правильности и обоснованности. Специфически психологическим фактором выступает общение с равноинформированными партнерами — членами группы, в отличие от общения с разноинформированным партнером — ведущим дискуссии (преподавателем). Это раскрепощает интеллектуальные возможности участников группы, снижает барьеры общения, повышает продуктивность общения.

Групповая дискуссия чрезвычайно захватывает участников, вызывает бурный эмоциональный отклик, как при отстаивании собственной позиции, так и при переходе на чужую, не разделявшуюся личностью первоначально. Глубокое погружение участников в процесс обсуждения любой проблемы обусловлено тем, что групповая дискуссия выполняет важные психологические функции.

### **Цели, задачи**

Цели групповой дискуссии могут быть самыми разнообразными в зависимости от ее предмета и способа организации обсуждения.

1. Чаще всего целью применения дискуссии выступает: ***достижение определенного мнения по обсуждаемой проблеме***, в этом случае могут ставиться такие задачи, как:

- осознание участниками своих мнений, суждений, оценок по теме дискуссии;
- уточнение взаимных позиций в споре;
- выработка уважительного отношения к другому мнению;
- развитие умения увидеть проблему с разных сторон, уяснение характерной для большинства проблем многозначности возможных решений;
- отказ от восприятия превосходства какой-либо точки зрения;
- формирование навыков формулирования единого группового решения, учитывающего различные точки зрения, включая мнение меньшинства.

2. Дискуссионный метод активно применяется для ***поиска путей решения проблемы***, при этом могут решаться следующие задачи:

- развитие умений анализировать проблему или проблемную ситуацию;
- поиск и разработка перспективных идей;
- развитие способности продуцировать множество решений;
- нахождение оптимального решения среди нескольких альтернатив.

3. Еще одна распространенная цель применения метода дискуссии: ***повышение коммуникативной компетентности***. Решаемые в этом случае задачи могут быть таковы:

- развитие умения формулировать вопросы и оценочные суждения, вести полемику;

- развитие умения точно выражать свои мысли в выступлении, говорить кратко и по существу;
- формирование способности активно отстаивать свою точку зрения;
- развитие умения аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию противника;
- развитие умения осуществлять конструктивную критику существующих точек зрения и воспринимать критические замечания в свой адрес;
- умение слушать и взаимодействовать с другими участниками;
- развитие умения выступать публично.

4. В рамках социально-психологического тренинга дискуссия зачастую используется **для запуска процессов групповой динамики, установления и развития взаимоотношений в группе**. В данном случае задачи могут формулироваться следующим образом:

- структурирование группы, выдвижение лидеров, распределение ролей;
- усиление сплоченности группы;
- актуализация и разрешение скрытых внутригрупповых конфликтов;
- оптимизация ролевой структуры группы;
- проведение групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний;
- придание групповым решениям статуса групповой нормы;
- вовлечение участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений.

4. Вместе с тем дискуссионные методы могут применяться в процессе обучения с целью более глубокого *усвоения, выяснения теоретических вопросов* (в учебной дискуссии).

5. *В психотерапевтических целях* дискуссию используют для облегчения самопознания и самораскрытия участников, расширения взглядов на возникшую ситуацию, поиска выхода из нее, получения поддержки и обратной связи, углубление познания себя.

### **Область применения**

Групповая дискуссия является гибким, универсальным методом активного социально-психологического обучения, поскольку легко приспособливается к любым целям проведения, к возрастным, индивидуально-психологическим и другим особенностям участников группы.

Метод групповой дискуссии может быть положен в основу всего занятия (семинар-дискуссия, практическое занятие-дискуссия), а также может использоваться фрагментарно во всех видах учебных занятий, придавая им диалоговую форму.

В подготовке специалистов высшей школы дискуссии выполняют функцию формирования научного сознания, развития личностной позиции и ответственности за результаты научно-исследовательских изысканий, совершенствования умений и навыков общения и взаимодействия внутри профессионального сообщества.

При подготовке школьников, в работе с подростками и молодежью дискуссии позволяют решать воспитательные задачи формирования личностной гражданской позиции, которая неотделима от осознания того, что думает, как относится человек к происходящему, к тем или иным фактам и событиям прошлого,



настоящего или будущего. Поэтому чаще они применяются в процессе преподавания общественных гуманитарных дисциплин.

Ее применяют при разборе разнообразных ситуаций из практики работы или жизни участников, при анализе предлагаемых ведущим сложных ситуаций межличностного взаимодействия и в других случаях.

В некоторых направлениях тренингов групповая дискуссия становится главнейшим, а иногда и единственным методом групповой работы (группы встреч К. Роджерса, групп-анализ).

### **Тема, предмет**

В качестве предмета дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (по специальной терминологии — казусы, или кейсы) из профессиональной практики.

Предметом дискуссии могут быть межличностные отношения самих участников группы. В этом случае сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые на личном опыте усваивают особенности процессов групповой динамики, расширяя свои возможности самоопределения и понимания других.

## **2. Методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательном процессе.**

### **Этапы подготовки и проведения.**

#### ***1. Подготовительный этап***

Включает в себя выбор темы, ее обоснование, формулировку целей и задач дискуссии, разработку сценария.

При выборе темы необходимо учитывать ее актуальность, проблемность, социальную значимость, связь с реальной практикой, «близость» к участникам. В учебном процессе можно

связать тему с изучаемым материалом. Сформулировать тему необходимо так, чтобы она заставляла задуматься над предложенной проблемой, быть ясной, понятной, не иметь двусмысленных толкований.

Разработка сценария дискуссии начинается с определения содержания вводного слова руководителя (в котором, как правило, называется, цель, задачи дискуссии, ее тема, актуальность). Далее следует продумать вопросы для обсуждения, желательно, чтобы они давали «пищу» для размышления, актуализировали знания участников, затрагивали разные аспекты темы, стимулировали обсуждение; приемы активизации участников (наглядность, аудио- и видеоматериалы, презентации), список литературы, необходимой для изучения. На этом же этапе решается вопрос о форме дискуссии и условиях ее проведения.

Если тема для обсуждения достаточно сложна для участников или является относительно новой, желательно довести до участников основные моменты дискуссии заранее (тему, вопросы для обсуждения, возможные разделения на команды, назначенные роли). При необходимости участники могут предварительно ознакомиться с литературой, изучить проблему, проконсультироваться со специалистами, проанализировать имеющиеся точки зрения на проблему, выработать собственную позицию в споре.

## ***2. Вводная часть (этап)***

В начале занятия ведущий выступает со вступительным словом, в котором напоминает тему дискуссии, ее цели и задачи, основные вопросы для обсуждения, знакомит с процедурой проведения дискуссии, временными рамками для каждого этапа.

После чего, согласно выбранной форме дискуссии, возможно разделение группы на подгруппы, размещение участников в пространстве аудитории согласно их «позиции» или роли (это может быть сделано и до начала дискуссии).

Если члены группы не знакомы друг другом или с некоторыми участниками обсуждения (например, специалисты, приглашенные на круглый стол), следует обязательная процедура знакомства (которая может быть организована различными способами).

Для того чтобы «разогреть» участников, вовлечь их в дискуссию, ведущий или один-два члена группы (заранее подготовившиеся) выступают с вводным сообщением, раскрывающим проблему и ее аспекты.

### ***3. Собственно дискуссия (обсуждение)***

В проведении этого этапа можно выделить две основные фазы.

*Первая* связана с высказыванием всевозможных мнений, совместным анализом различных аспектов проблемы, подходов к ее решению. Участники в заданном формой дискуссии порядке (по очереди, в подгруппах, свободно) высказывают собственную точку зрения на предмет обсуждения, приводят аргументы и контраргументы, задают вопросы оппонентам. Происходит активный обмен мнениями.

На *второй фазе* ведущий побуждает участников к упорядочиванию, систематизации изложенных мнений, их обобщению, совместной оценке предложенных решений, формулировке общего мнения (в зависимости от целей дискуссии).

#### ***4. Завершающий этап***

На этом этапе происходит сопоставление целей дискуссии с полученными результатами (например, формулировка общего мнения по предмету дискуссии, обобщение новых знаний или выбор оптимального решения проблемы). При необходимости показывается логичность или ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных моментов дискуссии. Желательно, чтобы в обобщении результатов дискуссии участвовали все участники, а ведущий только подвел итоги обсуждения.

После этого ведущий оценивает поведение участников. При этом обращается внимание на содержание выступлений, глубину аргументов, точность выражения мыслей, правильность употребления понятий. Оценивается умение отвечать на вопросы, использовать приемы доказательства и опровержения, применять различные средства полемики, навыки работы в команде.

#### **Правила участия в дискуссии**

Установлено, что эффективность дискуссии значительно выше при условии принятия участниками определенных правил общения, их содержание и количество может значительно изменяться в зависимости от конкретной формы организации дискуссии.

М. В. Кларин, Н. Энкельманн предлагают следующий перечень **правил ведения дискуссии**:

- дискуссия — это деловой обмен мнениями, в ходе которого каждый выступающий должен стараться рассуждать как можно объективнее;
- выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения ведущего, повторные выступления могут быть только отсроченными, недопустима перепалка между участниками;

- каждое высказывание должно быть подкреплено фактами;
- в обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться;
- каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены;
- необходимо внимательно слушать выступления других, размышлять над ними и начинать говорить только тогда, когда появляется уверенность, что каждое ваше слово будет сказано по делу;
- в ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т. д.;
- отстаивайте свои убеждения в энергичной и яркой форме, не унижая при этом достоинства лица, высказавшего противоположное мнение;
- при высказывании мнений, не совпадающих с вашим, сохраняйте спокойствие, исходя из того, что два человека и не могут обладать одинаковым мнением;
- любое выступление должно иметь целью разъяснение разных точек зрения и примирение спорящих;
- говорите только по заданной теме и избегайте любых бесполезных уклонений в сторону;
- говорите лаконично, воздерживайтесь от растянутых вступлений, сразу же начинайте говорить по существу. Остроту дискуссии придают точные высказывания;
- ведите себя корректно. Не используйте время для высказывания недовольства тому или иному лицу, тем более отсутствующему.

## Рекомендации ведущему

Роль ведущего в процессе дискуссии очень важна, иногда первостепенна. В его функции входит:

1. Формулировка темы, основных вопросов для обсуждения, подготовка материалов для иллюстрации проблемы.

2. Пространственно-временная организация процесса дискуссии.

3. Распределение «обязанностей» участников (зависит от типа дискуссии, например, назначение спикеров, разделение на подгруппы и т. д.).

4. Слежение за соблюдением правил обсуждения и поведения участников в целом, оценка их активности и вовлеченности.

5. Создание и поддержание благоприятной атмосферы в группе.

6. Организация всестороннего обсуждения проблемы в соответствии с целью конкретной дискуссии.

7. Резюмирование переходных моментов, подведение итогов.

Довольно часто ведущему приходится сталкиваться с ситуациями пассивности всей группы или отдельных участников. В связи с этим остановимся на **приемах активизации** обсуждения. Для того чтобы побудить участников к активности, руководитель:

- подбадривает «противников»;
- предупреждает возможные возражения со стороны спорящих;

- создает ситуации затруднения (руководитель выдвигает пример, содержащий противоречивые черты, которые

затрудняют решение, делают возможным появление различных точек зрения);

- поощряет участников репликами: «интересная мысль», «хорошая постановка вопроса», «давайте разберемся, подумаем» и т. п.;

- обращает доводы спорящего против него самого;

- изменяет ход рассуждения участников — расширяет, сужает мысль или меняет ее направленность («Какие еще сведения можно использовать? Какие еще факторы могут оказывать влияние? Какие здесь возможны альтернативы?») и т. д.);

- побуждает участников к углублению мысли («Итак, у вас есть ответ? Как вы к нему пришли? Как можно доказать, что это верно?»);

- заостряет противоположные точки зрения;

- привлекает личный опыт участников (просит вспомнить случаи из собственной жизни или практики, так или иначе касающиеся обсуждаемых вопросов), приводит свои примеры;

- использует персональное обращение («А что вы думаете по поводу услышанного?», «Как бы вы поступили (отреагировали) на это?», «Нам было бы интересно узнать ваше мнение по данному вопросу» и т. п.);

- сегментирует группу, когда все участники разбиваются на небольшие подгруппы в соответствии с их местом расположения (рассадки) («Сектор справа от меня», «Сидящие в первом ряду» и др.);

- использует противоречия, разногласия в суждениях выступающих;

- устанавливает очередность выступления, сокращает время, отводимое на выступления участников.

Вместе с тем позиция ведущего остается *нейтральной*. Он не имеет права высказывать свою точку зрения по обсуждаемой проблеме, вопросу, выражать пристрастное отношение к кому-либо из участников, комментировать их выступления до завершения дискуссии, принимать чью-либо сторону, оказывая давление на присутствующих. Ведущий является в группе наиболее авторитетным лицом, «эталонным участником», его позиция может приниматься другими участниками группы некритично.

Групповую дискуссию в *рамках социально-психологического тренинга* лучше проводить на первом или последних этапах развития группы. На втором этапе, в так называемой «фазе бунта», если в группе есть ярко выраженные конфликты между участниками или участникам и руководителем группы, использовать метод дискуссии гораздо сложнее. Эмоциональность и пристрастность обсуждения легко превращаются в «переход на личности», ведут к обострению конфликтов. Начинаящему, не имеющему большого опыта руководителю, по мнению Н. В. Матяша, Т. А. Павловой, легче управлять ходом групповой дискуссии и достигать поставленных целей, когда группа охотно сотрудничает с руководителем и ее участники поддерживают друг друга.

### **3. Классификация дискуссионных методов**

Классифицировать формы групповой дискуссии можно по разным основаниям.

Так, по *степени структурированности* выделяют:

1. *структурированные* дискуссии, в которых четко задается тема, вопросы для обсуждения, очередность высказываний, регламентируется время (например, мозговая атака);



2. *неструктурированные*, в которых тему выбирают сами участники, обсуждение ведется свободно, практически без правил, ведущий играет пассивную роль, время дискуссии формально не ограничивается (например, дискуссии в группах-встреч). Подобные дискуссии могут спонтанно возникать в ходе тренингового занятия, ее «опасность» в том, что она обостряет внутрigrупповые конфликты, усиливает процессы групповой динамики, трудно контролировать ее и предсказывать ее результат, что соответственно требует развития специфических навыков от руководителя.

По *предмету обсуждения* дискуссии делят (Н. В. Семилет):

- *тематические*, в которых обсуждаются значимые для всех участников группы проблемы (например, «Как управлять собой в сложных ситуациях?», «Конфликт — зло или благо?» и т. д.);

- *биографические*, ориентированные на прошлый опыт участников; такая дискуссия предполагает обсуждение истории жизни клиента, отдельных эпизодов и событий его биографии, проблем, конфликтов, отношений, установок, особенностей поведения и т. д.;

- *интеракционные*, материалом которых служат структура и содержание взаимоотношений между участниками группы; анализируются особенности межличностного взаимодействия в группе и ситуаций, возникающих в ходе группового процесса.

Еще одним критерием классификации дискуссионных методов выступает *форма организации дискуссии*. Согласно этому признаку можно выделить множество видов дискуссий. Перечислим некоторые из них:

1. *Прогрессивная дискуссия*, целью которой является групповое решение проблемы. Проводится она следующим

образом: после предъявления проблемы, участникам предлагается выдвигать идеи о путях ее решения, которые фиксируются на доске, затем каждый вариант обсуждается, все идеи ранжируются, после этого в обсуждении выбирается самое оптимальное решение.

2. *Обсуждение в подгруппах.* Данный метод состоит в том, что для первоначального обсуждения проблемы группа делится на несколько подгрупп (2—4, в зависимости от размера группы, количество членов каждой микрогруппы может варьироваться от трех до 5—7 человек). После того, как члены подгруппы придут к общему мнению по обсуждаемому вопросу или выработают собственный подход к решению проблемы, организуется дискуссия в «большой» группе. Чтобы представлять итоги своей работы, каждая подгруппа выдвигает представителя, но возможен и такой вариант, когда мнение микрогруппы излагают все (или почти все) ее члены. После чего подводится итог всей дискуссии.

3. *Метод эстафеты.* Выступление участников организуется по принципу эстафеты: высказался — передай слово другому участнику. Довольно часто в дискуссиях построенных таким образом используется и «эстафетная палочка», роль которой выполняет какой-либо предмет (например, мягкая игрушка или небольшой мяч). Часто этот метод используется на начальных этапах развития группы социально-психологического тренинга, он позволяет структурировать дискуссию, снизить тревогу, высказаться всем членам группы, ограничить словоохотливость отдельных участников.

4. *Дискуссия-соревнование.* Все участники делятся на команды. Выбирается жюри, определяющее критерии оценивания предлагаемых решений: глубина решения, его

доказательность, логичность, четкость, адекватность поставленной цели. Согласовывается тема дискуссии (например, подготовить и провести два фрагмента урока) и система баллов. Вести дискуссию в данном случае может сам ведущий. В конце дискуссии жюри объявляет результаты, комментирует их.

5. *Свободная дискуссия.* Отличается минимальной регламентацией действий участников, каждый выступает, исходя из собственной позиции, и выражает исключительно свое мнение. Время и сроки выступления не ограничены. Ведущий только направляет обсуждение, побуждая участников высказываться открыто. Подобный обмен мнениями приводит к высокой эмоциональной вовлеченности участников. Тема для такой дискуссии подбирается актуальная, полезная для личностного и профессионального развития. В заключение ведущий подводит итоги о том, какие вопросы удалось обсудить, благодарит участников за активную работу.

6. *Направленная дискуссия.* В отличие от свободной здесь назначаются так называемые спикеры (их может быть до 5—6), чья позиция заранее известна. Она может представлять точку зрения группы (профессионального сообщества, партии и т. п.). Все остальные участники направленной дискуссии делятся на группы поддержки представляемых спикерами точек зрения, они могут дополнять выступление спикера. Участники располагаются секторами за спиной своего спикера, которые обычно стоят в кругу. Очередность и время выступления спикеров устанавливается регламентом. Выступления спикеров начинаю дискуссию, а вслед за этим может начаться полемика или общая дискуссия. Подведение итогов направленной дискуссии предполагает краткое обозначение ведущим всех представленных спикерами позиций, оценку хода полемики, разгоревшейся между

участниками, выявившееся сходство, различие, преимущества и недостатки каждой из заявленных точек зрения или подходов.

7. *Дебаты*. Обсуждение в этом виде дискуссии строится вокруг темы с неоднозначным решением (например, аборты, эвтаназия и т. п.). Участники делятся на 2—3 подгруппы (по желанию или по результатам жеребьевки), представляющие противоположные точки зрения. Затем каждая команда представляет свою позицию, отвечает на вопросы оппонентов, выдвигает контраргументы. В заключение подводятся итоги дискуссии.

Этот список не являются исчерпывающим. Помимо перечисленных существуют более формализованные виды групповых дискуссий: учебная и ролевая, брейнсторминг (мозговая атака, мозговой штурм); анализ конкретных ситуаций; метод круглого стола и др. Остановимся на них более подробно.

#### **4. Виды групповой дискуссии.**

##### **а). Учебная дискуссия**

*Определение.* Это вид дискуссии, предметом обсуждения которой является определенный аспект изучаемого материала (например, сравнение теоретических подходов к одному вопросу, анализ механизмов какого-либо явления, вероятность разрешения актуальных проблем, стоящих перед современной наукой, возможности прикладного использования некоторых теоретических положений, выводов и др.).

Учебная дискуссия достаточно формализована, ее применение в учебном процессе чаще всего требует серьезной предварительной подготовки со стороны участников, самостоятельного изучения проблемы (учебники, монографии, научные статьи, ресурсы Интернета).

В отличие от дискуссии на «жизненные» темы у участников чаще наблюдается пассивная позиция, проявляется неуверенность, боязнь оценки со стороны ведущего (преподавателя). Зачастую у участников отсутствует личная заинтересованность в дискуссии, т. к. тема обсуждения обладает недостаточной мотивационной силой (одно дело обсуждать проблему гражданских браков и совсем другое — проблему развития гражданского общества).

В ходе учебной дискуссии предусматривается разрешение учебной проблемы, осуществляемое в условиях контроля и со стороны ведущего, и самих участников дискуссии. Характер обсуждения проблемы, способов поведения, сложившихся взаимоотношений в ходе учебной дискуссии также могут быть подвергнуты анализу и обсуждению.

***Цели*** учебной дискуссии:

- главная цель: освоение нового материала, систематизация имеющихся знаний, формирование собственной позиции к изучаемому материалу;
- овладение логическим анализом, умениями формулировать проблему, аргументировать, доказывать истинность или ложность суждений, выделять сущностно важное и второстепенное и на основе этого приходиться к продуктивным выводам;
- освоение социально ценных способов общения, что предполагает научение умению слушать и понимать другого, пониманию того, что большинство проблем имеет многозначные решения.

***Процедура проведения*** дискуссии на учебном занятии включает три этапа.

Первый из них — *вступительный* — помимо обозначения темы дискуссии, основных вопросов для обсуждения и цели занятия, в обязательном порядке предусматривает актуализацию знаний обучающихся, создание дискуссионной ситуации, постановку проблемы (этот этап занимает больше времени, чем в «обычной» дискуссии). Для повышения мотивации участников рекомендуется применение аудио-, видео и других материалов, показывающих актуальность приобретаемых знаний в личной жизни или будущей профессиональной деятельности.

Второй, *основной*, включает непосредственное обсуждение заявленной проблемы, в ходе которого всесторонне рассматриваются различные точки зрения, концепции, существующие теоретические позиции, участники выражают свое отношение к ним. Если это необходимо, ведущий может дополнить дискуссию имеющимся у него материалом. Организация этого этапа может быть различна (предварительные обсуждения в подгруппах, представляющих разные теории, оппозиционные друг к другу; выступление с обоснованием своей позиции каждого участника и т. д.).

На *заключительном* этапе проводится анализ хода дискуссии, обобщение ее результатов, оценка степени реализации поставленных задач, анализ выступлений и поведения участников, ошибок и затруднений, возникших в ходе дискуссии.

***Рекомендации ведущему*** учебной дискуссии:

- учебная дискуссия не гарантирует от ошибок и заблуждений учащихся;
- желательно следовать в обсуждении материала за участниками, а не навязывать им тот порядок дискуссии, который является главным и правильным с точки зрения преподавателя, в то же время необходимо следить за тем, чтобы дискуссия велась

в рамках обозначенной темы и предложенных вопросов для обсуждения;

- старайтесь «уходить» от многословного обсуждения маловажных вопросов;
- подкрепляйте теоретические идеи иллюстрациями их возможностей прикладного использования, «практичности»;
- несмотря на то, что руководителю дискуссии известны содержание обсуждаемых явлений, пути решения проблем, он не должен прямо обнаруживать это знание; целесообразнее задавать вопросы, делать отдельные замечания, уточнять основные положения докладчика, фиксировать противоречия в суждениях и т. п.

#### **б). Ролевая дискуссия**

Определение. Ролевая дискуссия — это вид дискуссии, в котором обсуждение участниками предложенной темы происходит в соответствии с выбранной (или назначенной) ролью, а не собственной позицией.

При проведении ролевой дискуссии акцент смещается с решения обозначенной проблемы или нахождения единого мнения по обсуждаемым вопросам на развитие коммуникативных умений через разыгрывание предложенных ролей.

Участники могут выбирать роли по желанию или их распределение может быть организовано по жребию, или руководитель сам решает, кому какую роль целесообразнее поручить.

В последнем случае ведущий может руководствоваться как сходством роли с жизненной позицией члена группы, так и ее различием. В первом случае это позволяет участнику осознать свои стереотипы в поведении, во втором — попробовать себя в

новой непривычной роли, расширить ролевой репертуар поведения, развить необходимые коммуникативные навыки.

Ситуация самостоятельного выбора ролей участниками может быть использована руководителем для диагностики как процессов групповой динамики (выявляются лидеры и исполнители других типичных функций), так и индивидуальных достижений участников группы.

Можно использовать следующие роли: ведущий, оппонент, логик, психологи, эксперт (А. А. Осипова).

*Ведущий.* Получает все полномочия по организации дискуссии, поручает кому-либо из членов группы сделать доклад по проблеме, руководит ходом обсуждения, следит за аргументированностью доказательств и опровержений, строгостью использования понятий и терминов, корректностью отношений и т. д.

*Оппонент.* Воспроизводит процедуру оппонирования, принятую среди исследователей. Он должен не только воспроизвести основную позицию докладчика, продемонстрировав тем самым ее понимание, найти уязвимые места или ошибки и предложить свой собственный вариант решения.

*Логик.* Выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждениях докладчика и оппонентов, уточняет определения понятий, анализирует ход доказательств и опровержений, правомерность выдвижения гипотез и т. д.

*Психолог.* Отвечает за организацию продуктивного общения и взаимодействия, добивается согласованности совместных действий, доброжелательности отношений, не допускает превращения дискуссии в конфликт, сглаживая резкие мнения, обращаясь к шутке, следит за правилами ведения диалога.



*Эксперт.* Оценивает продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предположений, сделанных выводов, высказывает мнение о вкладе того или иного участника дискуссии в нахождение общего решения, дает характеристику хода общения участников дискуссии и т. д.

В многочисленной группе возможен вариант введения любых дополнительных ролевых позиций, если это оправдано целями и содержанием дискуссии. Целесообразно вводить не одинарные, а парные роли (два ведущих, два логика, два эксперта и т. д.), менять их местами с тем, чтобы как можно большее число участников получили соответствующий опыт.

Остальные участники дискуссии действуют соответственно собственным взглядам на предмет обсуждения, предпочитаемым стилям поведения. Они следят за ее ходом, могут задавать вопросы докладчику, оппоненту, рецензенту, активно включаться в общение на любом этапе дискуссии, высказывают свои мнения и оценки, критические замечания по предмету спора, могут делать замечания по отношению к любому выступающему и задающему вопросы, дополняют выступающего.

### ***Процедура проведения***

Содержание этапов ролевой дискуссии несколько отличается от классического варианта, описанного выше:

Так, на *подготовительном* этапе в задачи ведущего добавляется определение ролей, которые планируется использовать, их содержание, количество, возможность дублирования, оформляются карточки с описанием роли. Участники также могут быть ознакомлены с предназначенной для них ролью заранее, чтобы иметь возможность подготовиться к обсуждению, продумать свои действия, высказывания.

*Вводная часть* дискуссии помимо основных моментов должна содержать знакомство всей группы с теми ролями, которые будут разыгрывать члены группы в обсуждении, их распределении, пояснении характера действий каждой роли. Кроме этого, внимание участников акцентируется на том, что основная цель дискуссии — не решение поставленной проблемы или нахождение приемлемого для всех мнения по спорному вопросу, а развитие коммуникативных навыков, умения ставить себя в позицию другого человека, действовать в соответствии с ролью.

В процессе *обсуждения* (на основном этапе) ведущий должен следить за точностью выполнения ролей, чтобы участники не «выпадали» из них и не переходили на субъективную позицию

На *завершающем этапе* после подведения общих итогов дискуссии, ведущий предлагает участникам высказать свои мнения по поводу удачности собственного исполнения роли, своих ощущений, переживаний, мыслей в процессе дискуссии, комфортности/не комфортности пребывания в ней, а также дать обратную связь другим членам группы по поводу их органичности выполнения предложенных ролей или напротив несостоятельности.

Модификацией ролевой дискуссии является **дискуссия со скрытыми ролями**.

**Цель:** расширить репертуар не просто знаемых, но и реально освоенных ролей, которые может принимать участник дискуссии сознательно для более продуктивного поиска выхода из ситуации спора, развитие умения распознавать играемые или навязываемые человеку роли.

При этом возможны два варианта организации обсуждения.

В первом варианте дискуссия проводится по методу аквариума, из группы приглашаются пять человек. Они располагаются внутри основного круга, образуемого всей группой, остальные члены группы наблюдают. Таким образом, пять действующих лиц находятся в центре внимания группы, словно в аквариуме.

При этом роль, которую необходимо исполнить, сообщается участнику конфиденциально, на персональных карточках, показывать полученные инструкции никому нельзя.

Для «наблюдателей» зачитываются роли и их содержание, но не указывается кто из внутреннего круга какую роль будет играть.

Роли могут быть следующими:

- *организатор* — обеспечивает выявление всех позиций, побуждает высказываться еще не высказавшихся, задает уточняющие вопросы, заинтересован ходом дискуссии, подводит промежуточные и окончательные итоги, свою позицию высказывает последним;

- *спорищик* — «я спорю потому, что я спорю», — встречает в штыки любое предложение, любое высказывание;

- *оригинал* — время от времени выдвигает неожиданные, парадоксальные, одному ему понятные предложения, связь которых с существом обсуждения не всегда ясна, вмешивается в общий ход разговора не менее трех, но не более пяти раз. В общем споре участвует вяло;

- *заводила* — с самого начала стремится захватить инициативу в обсуждении, склонить группу к своему мнению. Не склонен кого-либо слушать, если мнение человека не совпадет с его идеями, эмоционален, напорист;

• *соглашатель* — соглашается со всеми, первым поддерживает любое высказывание. Для него главное не поиск наилучшего решения, а мирное бесконфликтное общение участников дискуссии.

Игровой момент состоит в том, чтобы группа догадалась о роли, которую исполнял участник. Тему для обсуждения можно выбрать любую, лучше, чтобы она содержала полемический аспект, была известна всем участникам и не требовала дополнительной подготовки. Далее разворачивается сама дискуссия, в ходе которой каждый участник должен пребывать и действовать в рамках предложенной ему роли. Обсуждение может быть прервано по истечении отведенного на него времени (в данном случае нет необходимости обязательно решить проблему или прийти к общему мнению).

В данном варианте проведения дискуссии главным является не основной этап (собственно дискуссия), а *завершающий*, поэтому его реализации должно быть уделено основное внимание. Ведущему желательно придерживаться следующей последовательности шагов:

1. Обращение к действующим лицам, каждый из которых, не раскрывая секрета своей роли, должен сообщить, поделиться впечатлениями, насколько, по его мнению, была успешно выполнена роль, насколько она ему удалась.

2. Предоставление слова наблюдателям, смотревшим в аквариум, которые могут поделиться догадками о том, какую роль пришлось исполнять тому или другому участнику дискуссии. Ведущему необходимо следить, чтобы участники невольно не проговорились, какая роль была уготована каждому. Истина не обнародуется до тех пор, пока вся группа не выскажется о каждом участнике. Действующие лица из

аквариума также могут высказывать соображения, если речь идет о них.

3. Предоставление слова каждому из действующих лиц, которые могут поделиться своими впечатлениями об услышанном, раскрыть и предать гласности свои скрытые роли, задать вопросы тем из выступавших, чьи высказывания особенно взволновали, удивили, возмутили, остались неясными.

Результатом подобного обсуждения становится понимание, осмысление, лично окрашенное вчувствование, связанное с реально действующим лицом, конкретным участником состоявшейся дискуссии. У одного полученная роль может выйти особенно удачно, у другого — не получиться, и, кроме того, неизбежно выступает разница в представлениях индивида о самом себе и группы о нем.

Часто возможны ситуации несовпадения собственной оценки успешности осуществления роли с оценкой, выданной группой. Представления о своих возможностях, эффективности привычного поведения в ситуациях экспрессивного общения, которым является дискуссия, становятся у многих участников более адекватными.

Скрытые роли участникам дискуссии выдаются такие, которые для них конкретно чужды и трудны в исполнении. Тяготеющие к доминированию получают роль соглашателя, легко внушаемы, быстро поддающийся чуждому влиянию и авторитету участник дискуссии получает роль спорщика. Переживания участников-исполнителей в этом случае имеют самостоятельную ценность прежде всего для них самих.

Во втором варианте, наоборот, все участники знают о роли, которую отвел всем и каждому организатор-ведущий. Они не осведомлены лишь о своей собственной роли в дискуссии.

Ситуация складывается так, что группа как бы навязывает человеку какой-то конкретный образ. Участник дискуссии вынужден понять, за кого его принимает большинство коллег.

Этот вариант предпочтительнее использовать в небольших группах (5—6 человек), каждому участнику дискуссии выдаются карточки с перечисленными именами всех дискутирующих с указанием роли, которую должен играть каждый, кроме собственной.

После того, как улажены все организационные вопросы (участники рассажены в круг, каждый ознакомился с ролями своих товарищей, темой обсуждения), участники приступают непосредственно к дискуссии. На первых минутах обычно чувствуется некоторое напряжение, растерянность участников, т. к. неизвестно, что делать, как себя вести, какую роль играть. Однако уже после нескольких высказываний группа втягивается в обсуждение и понимает, как «заставить» человека играть ту или иную роль (например, «Аня, ну что ты молчишь, начинай», «Толя, что-то разговорился», «ну вот, Алексей как всегда оригинальничает»).

На завершающем этапе участники сообщают свои предположения о том, какая роль им предназначалась, по каким высказываниям они это поняли, комфортно или нет они чувствовали себя в данной роли, какие переживания были в этот момент. После того как все выскажутся, ведущий зачитывает роли каждого участника. В заключение подводятся итоги обсуждения.

Ценность данного варианта дискуссии заключается в том, что он наглядно показывает участникам процессы групповой динамики, механизмы «навязывания» ролей.

## **в). Мозговой штурм (брейнсторминг)**

### **История**

Существует легенда о том, что идея создания метода мозгового штурма родилась в результате следующих событий. Во время Второй мировой войны морской офицер Алекс Осборн был капитаном торгового судна, которое совершало рейсы между Америкой и Европой, переправляя из Америки военную технику и продукты питания. Однажды в Атлантическом океане судно оказалось без охраны, была получена радиограмма о возможной атаке немецкой подводной лодки. Против хорошо вооруженной лодки судно было беззащитной мишенью для учебной стрельбы. Тогда Осборн собрал на палубе весь экипаж и предложил каждому высказаться о том, как можно защитить корабль от немецких торпед. В ряду прочих, одним из членов экипажа была предложена оригинальная (на первый взгляд, нелепая) идея: когда экипаж увидит пенный след торпеды, мчащейся к борту судна, надо всем морякам встать у борта и дружно дунуть на торпеду, и она, как воздушный шарик, отвернет от судна. (Известно, что торпеда пробивает обшивку торговых судов и взрывается внутри судна.) К счастью, рейс закончился благополучно, но бредовая идея лихого матроса оказалась плодотворной. Осборн запатентовал изобретение — поставил по бортам своего судна мощные водяные насосы и однажды действительно «отдул» сильной струей воды торпеду, чем спас судно и жизнь команде и себе. Осборн задумался: бредовая идея спасла жизни, что-то здесь есть! Может быть, в любой идее есть рациональное зерно?

Психолог А. Ф. Осборн считается отцом классического мозгового штурма, в 1953 г. вышла его книга «Управляемое воображение: принципы и процедуры творческого мышления», в

которой описаны основные принципы проведения описываемого метода. Пятидесятые годы прошлого века стали активным периодом внедрения брейнсторминга в практику решения производственных задач, что привело к широкому распространению этого метода. На предприятиях стали появляться специализированные группы, получившие название «мозговых центров». Возникли фирмы, именуемые «фабриками мысли», основной задачей которых было решение проблем, поставленных заказчиком, и мозговой штурм являлся одним из наиболее широко применяемых ими инструментов.

Упомянутая выше книга А. Осборна «Управляемое воображение» издавалась в США множество раз и является до настоящего времени одним из рекомендованных учебников по развитию творческих способностей для сотен американских колледжей и университетов. Без сомнения мозговой штурм оказал значительное влияние на развитие систем управления интеллектуальной деятельностью.

В последние десятилетия этот метод стал практически «своим» в российской бизнес-среде, а также он активно применяется при решении образовательных задач как один из дискуссионных методов активного социально-психологического обучения.

### **Общая характеристика метода**

#### ***Терминологическая справка***

Термин — английский, составлен из двух понятий: *brain* — мозг, *storming* — штурм, буря, сильное волнение. Это словосочетание допускает несколько вариантов перевода на русский язык. Дословно его можно перевести как «волнение мозга». Распространены такие варианты названия метода, как



мозговой штурм, мозговая атака, атака умов, методика отсроченной оценки идей.

**Основная идея.** Заключается в том, чтобы отделить процесс выдвижения, предложения идей от их оценки и отбора.

Осборн установил, что оценка, точнее ожидание негативной оценки, сдерживает процесс выдвижения гипотез. Участники боятся показаться смешными, некомпетентными, это подавляет их личную инициативу. В связи с чем, он предложил проводить критический анализ выдвинутых гипотез не сразу, а после того, как будут высказаны все возможные идеи.

Он ввел запрет на критику (в т. ч. невербальные формы выражения оценки — мимика, смех, жесты) на начальном этапе рассмотрения проблемы, связанном с поиском нестандартных способов ее решения. Такой прием позволил раскрепостить участников мозгового штурма и тем самым стимулировать их творческие способности. Этот подход в итоге позволяет прийти к свободному продуцированию наибольшего числа предложений о решении проблемы.

**Определение.** Мозговой штурм — это вид групповой дискуссии, характеризующийся разделением процессов генерации идей и их анализа во времени и/или между людьми (группами «генераторов идей» и «критиков»), направленный на поиск нестандартных путей решения проблемы.

**Цель:** стимулирование творческой активности участников, генерирование максимально возможного количества разнообразных (нестандартных, порой абсурдных, нелепых, фантастических) идей для решения проблемы.

#### **Область применения**

С одной стороны, этот метод имеет достаточно широкую область применения, он используется:

- при решении производственных и научно-технических задач (например, поиск приемов усовершенствования продукта, выявление его недостатков, новых сфер применения изделия, способов его продвижения на рынке и прочее);

- при принятии эффективных управленческих решений (например, повышение мотивации сотрудников, увеличение производительности, снижение времени на «перекуры» и т. д.);

- для решения широкого круга творческих задач (например, организация праздников, создание рекламных продуктов, поиск новых способов развития сюжета художественного произведения);

- с целью поиска условий оптимизации социально-психологического климата коллектива как механизма для решения внутригрупповых задач, конфликтов, повышения сплоченности группы;

- в тренингах решения проблем, креативного мышления;

- для поиска вариантов поведения в сложных социальных и личных ситуациях;

- в образовательном процессе, с целью самостоятельного исследования определенной области знаний (например, приемы развития памяти, мышления и т. п., способы профилактики наркомании), в качестве вспомогательной процедуры на этапе выдвижения гипотез (в проблемном обучении), может служить для развития фантазии, воображения, гибкости мышления, а также критичности обучаемых.

С другой стороны, его применение наиболее эффективно на начальном этапе решения проблемы, характеризующемся отсутствием или минимальным, недостаточным количеством информации.

Его применение оправдано при выявлении новых альтернативных направлений решения проблемы.

## **Этапы**

### ***1. Подготовительный этап***

1 фаза — *максимально четкая формулировка проблемы*, в отличие от анализа конкретных ситуаций проблема должна быть описана в терминах «того, что дано» и «что требуется найти».

В случае, если проблема сложная, многоплановая, ее необходимо *разбить на несколько максимально узких и четких подпроблем*, по поводу каждой задачи организуется свой мозговой штурм.

Вместе с тем проблема должна быть сформулирована в *общеупотребительных терминах*. Ее описание должно быть освобождено от специальной терминологии.

Проблема может носить реальный или учебный характер. В последнем случае бывает очень полезно выбрать вместе с участниками тему для обсуждения и совместно сформулировать задачу для мозгового штурма. Для этого можно предложить каждому члену группы на отдельных карточках выписать три интересующих его проблемы, далее по команде карточки передаются по кругу другим участникам, которые их оценивают по степени важности для себя (например, от 0 до 3 баллов). После чего оценки суммируются, проблемы, получившие наибольшее количество баллов, озвучиваются, из них выбирается наиболее актуальная для данной группы тема для обсуждения.

### *2 фаза — подбор фактов.*

Собирается наиболее ценный материал о предмете дискуссии.

3 фаза — *подбор участников в группы генераторов идей и критиков.*

*Группа для генерации идей* (оптимальная численность 5—12 человек) должна состоять из людей, обладающих фантазией, чувством юмора, быстрой скоростью мыслительных процессов, легкостью включения в новые ситуации, способностью быстро переключать внимание с одного аспекта на другой. Желательно, чтобы в группу входили люди с разным уровнем образования, разных возрастов и пола.

В группе должно быть всего лишь несколько человек, осведомленных в теме обсуждения (лучше — средняя степень компетентности в проблеме). Нельзя в группу генерации идей включать специалистов в данной области, это связано с ограничениями, усвоенными ими при изучении проблемы, стереотипностью подходов к ее решению (их знания будут более полезны на этапе анализа и оценки идей).

Социальный статус участников должен быть примерно равным, не должно быть отношений субординации.

*В группу критиков* (обычно 3—5 человек и больше) включают людей интеллектуальных, эрудированных, обладающих логическим мышлением, склонных к анализу, критической оценке, желательно с высоким уровнем компетентности в данной проблеме. Важно, чтобы аналитики были терпимы к новым подходам, не относились ревниво к чужим идеям.

4 фаза — *организация пространства*.

Обсуждение проблемы следует проводить в комфортной, непринужденной обстановке. Расположение участников мозгового штурма должно обеспечивать *психологическое равенство* всех присутствующих. Лучше, если участники сидят лицом друг к другу, можно в кругу.

Стол не обязателен, однако желательно иметь 1—2 доски для записи идей, можно использовать аудио- и видеозапись (с согласия участников).

Можно предложить напитки (чай, кофе), включить негромкую бодрящую музыку.

5 фаза — *вводная*.

Ведущему необходимо довести до участников:

- суть методики мозгового штурма, последовательность ее этапов;
- цель данного обсуждения;
- тему (лучше, если она будет записана на доске);
- контекст, в котором будет рассматриваться проблема;
- время, отведенное на продуцирование идей и на их анализ.

В группе назначается секретарь, задача которого максимально быстро записывать идеи участников

6 фаза — *настрой на работу, «разогрев»*.

Эта фаза необходима для того, чтобы участники мозгового штурма могли снять напряжение, расслабиться, освободиться от сковывающих факторов (страхов, статусно-ролевых барьеров, усталости), почувствовать себя комфортно, свободно и в то же время настроились на интенсивную интеллектуальную работу. Это может быть какое-либо психотехническое упражнение или интеллектуальная разминка.

## ***2. Этап генерации идей***

Участникам предлагается выдвигать идеи по решению проблемы. При этом необходимо соблюдать следующие правила мозгового штурма:

1. *Запрет любой критики*, отказ от оценки идей (как чужих, так и своих идей), в т. ч. невербальных реакций (смешков,

пожимания плечами, поднимание бровей и прочее). Любые комментарии по поводу высказанных идей блокируются.

2. *Запрет обоснований идей.* Это задерживает процесс, сбивает темп работы, снижает желание выдвигать альтернативы.

3. *Главное — количество.* Первостепенное значение отдается не качеству, а количеству идей. Каждого участника просят дать максимально возможное количество идей.

4. *Поощрение всех выдвигаемых идей.* Приветствуются абсурдные, нелепые, фантастические, несуразные, непрактичные, неосуществимые, бредовые, «дикие» варианты решения проблемы. За этим скрывается следующая логика: идея, выглядящая совершенно непрактичной, может обеспечить основу для другой идеи у кого-либо из присутствующих.

5. *Приветствуется комбинирование и продолжение идей.* Идеи можно видоизменять, дополнять, улучшать, объединять. Поощряется свободное ассоциирование, приведение метафор, параллелей с другими задачами или сходными ситуациями.

6. *Идеи лишаются автора.* Все идеи объективируются, лишаются персональной принадлежности. Производится определенное обезличивание идеи. Все предложения считаются итогом коллективного творческого процесса.

Фиксируются все высказывания, как бы «коряво» они не звучали, на данном этапе не столь важна их точная формулировка. Лучше фиксировать идеи на доске, бумаге или с помощью технических средств, но так, чтобы они были видны всем, можно записывать их на специальных сигнальных карточках (по одной для каждой идеи).

Продолжительность этого этапа устанавливается заранее, это стимулирует участников с максимальной эффективностью использовать отведенное на выдвижение идей время. Обычно

этап генерации идей длится 20—40 минут (иногда больше). В учебных целях это время можно сократить до 5—20 минут.

На этом этапе можно выделить *две фазы*:

1. *«Раскачка»*. Поначалу для участников свойственно выдвижение достаточно банальных, шаблонных, стереотипных способов решения проблемы. После чего следует некий спад, паузы в выдвижении гипотез, повторы.

2. *«Прорыв»*. Участники выходят на уровень действительно нестандартных, прорывных идей.

Когда все идеи иссякнут, этап заканчивается.

В случае, если предложение гипотез идет достаточно вяло, ведущий может использовать различные способы активизации мышления, творческих способностей участников.

#### ***Приемы активизации мышления участников***

1. Прочитать уже предложенные идеи.  
2. Предложить скомбинировать идеи.  
3. Попробовать сделать наоборот (изменить на противоположное расположение частей, последовательность действий и т. д.).

4. Думайте глобально, поднимитесь выше предмета штурма. Какие наиболее общие тенденции и концепции можно связать с вашей темой?

5. Вжиться в предмет: «Я и есть объект, о котором идет речь» (например, при поиске рекламных ходов для продвижения кефира — стать им, представить, что вы белый, холодный, кислый, стоите на полке в магазине и хотите привлечь внимание вон той девушки; что бы вы предприняли).

6. Загляните в будущее. Как бы эту проблему решили наши потомки через 20, 50, 100 лет?

7. Попробуйте связать тему обсуждения с новостями, изложенными в СМИ.

8. Называйте ассоциации с темой штурма, предметом обсуждения.

9. Изобретите колесо, вспомните наиболее удачные решения данной проблемы из прошлого. Что вы можете заимствовать из них для вашей задачи?

10. Попробовать «национальные» решения (как бы решил проблему английский лорд; предложите изящное французское решение, расточительное американское; что бы сказал по этому поводу горячий испанский мачо; как бы решили вопрос трудолюбивые китайцы?).

11. Прямая аналогия, когда рассматриваемый объект, часть нашей проблемы, сравнивается с аналогичным объектом в природе, технике и т. д. (например, для решения вопроса повышения прочности автопокрышек можно рассмотреть копыта лошади, подушечки на лапах кошки и т. п.).

12. Символическая аналогия, когда суть проблемы или ее возможные решения предлагается сформулировать в виде метафор, например, для бутылки прохладительного напитка — «удобная прохлада», «прозрачный призрак», «пенный овал»...

13. Фантастическая аналогия. Предложим участникам сформулировать главное неустранимое препятствие, которое мешает решению задачи, а затем — на время «отменим» его! Допустим на какое-то время существование в природе материала с невысказанными свойствами, отсутствие силы трения, гравитации или наличие волшебных эльфов.

14. Прием «доведи до ручки — и тебя уволят» — предложенная идея должна быть настолько дикой, что если она



будет выдвинута в реальных условиях, начальник немедленно уволит инициатора.

В конце этого этапа, если это необходимо, производится более четкое формулирование идей.

### ***3. Этап анализа идей***

На этом этапе происходит анализ, оценка идей, их отбор.

Возможны два основных варианта организации данного этапа:

1. Оценку идей проводит другая группа — *группа критиков*.

2. Анализ вариантов ведется *той же группой*, но через некоторое время, желательно через 1—2 дня. Однако в учебных целях можно приступить к отбору идей уже через несколько минут (желательно провести какое-либо психогимнастическое упражнение, позволяющее участникам переключиться на другой вид деятельности).

При решении серьезных производственных задач первый вариант предпочтительнее, т. к. выше говорилось о специальном подборе участников для каждой группы: они должны различаться по степени развитости творческих и аналитических способностей, быть более компетентными в решаемой проблеме.

Однако, если мозговой штурм используется в учебных целях или для оптимизации социально-психологического климата в коллективе, решения внутригрупповых задач, предпочтительнее, чтобы вся группа побывала и в роли генераторов идей, и в роли их оценщиков.

Прежде чем приступить к оценке идей, ведущему следует озвучить *правила этого этапа*:

1. Рассматривать каждую идею так, будто она единственная.
2. Необходимо найти рациональное зерно в каждой идее.

3. Отбрасывать идеи нельзя (оцениваются все идеи, их не делят на плохие и хорошие)
4. Можно развивать идею, предлагать новые.

Итак, список идей передается группе критиков. Далее в режиме групповой дискуссии все альтернативные варианты решения проблемы обсуждаются. Данный этап можно разделить на несколько фаз:

1 фаза — систематизация. В начале работы аналитической группы все предложения зачитываются ведущим, из списка исключаются повторяющиеся варианты. Далее происходит уточнение, дополнение, конкретизация формулировок. Иногда бывает важно переформулировать идеи в научных терминах и понятиях. После чего выдвинутые гипотезы группируются по основному принципу решения проблемы.

2 фаза — оценка каждой идеи по критериям. Анализ и обсуждение предложенных идей проводятся в соответствии с заранее подготовленными (чаще всего ведущим) критериями. Их лучше всего записать на доске.

В качестве критериев могут выступить: 1) возможность реализации (насколько осуществимо, когда его можно претворить в жизнь); 2) практичность; 3) рациональность; 4) полезность; 5) полнота решения проблемы; 6) оригинальность; 7) бюджет и другие.

Например, каждая идея может быть оценена по следующим параметрам: а) оригинальность (+ + — очень хорошая, оригинальная идея; + — неплохая идея; 0 — не удалось найти конструктива, но это вовсе не означает, что идея абсолютно пустая, но пока годится лишь для резерва) и б) возможность

реализации (НР — невозможно реализовать; ТР — трудно реализовать; РР — реально реализовать).

После того как каждая идея получит свою оценку (в нашем примере это может быть ++, ТР, это означает, что идея очень оригинальная, но на данный момент трудно реализуемая), процесс обсуждения переходит к следующей фазе.

3 фаза — выбор наиболее перспективной идеи. Теперь группа приступает к выбору наиболее ценных идей, удачных вариантов решения проблемы (например, можно отобрать все варианты, которые были одновременно оценены как очень оригинальные и реально реализуемые, т. е. получили ++, РР). Далее наиболее перспективные идеи ранжируются в порядке предпочтения и формулируются на профессиональном языке.

Целью *ведущего* на этом этапе является максимальное содействие развитию отобранных направлений, приданию им облика, позволяющего судить о возможности практической реализации выбранных решений. Анализировать идеи можно бесконечно долго, и поэтому одна из основных задач ведущего — удержать группу от излишней увлеченности процессом обсуждения. На этом этапе необходима уже конкретизация предложенных ранее идей.

Бывают ситуации, когда ни один из предложенных вариантов не отвечает всем заданным критериям, тогда есть смысл вернуться к предыдущему этапу и провести еще один штурм.

#### **4 Этап. Обобщение результатов**

На заключительном этапе подводятся итоги мозгового штурма. Предложенные для внедрения в практику идеи конкретизируются, намечаются **пути претворения решений** в

жизнь. Прописываются конкретные шаги, график исполнения, ответственные лица, сроки реализации решений.

Итоги мозгового штурма доводятся до всех участников (особенно это важно, если в группу генераторов идей и в группу критиков входили разные люди). Это можно сделать на общем собрании коллектива или вывесить на информационный стенд.

Если метод используется для обучения новым знаниям, то после обобщения и систематизации предложенных вариантов им дается теоретическое обоснование.

Если основной задачей брейнсторминга была оптимизации психологического климата в коллективе, развитие коммуникативных умений, то в итоговой речи ведущий помимо обсуждения его результатов, оценивает активность, креативность участников, готовность и умение вести работу в границах, установленных экспертами, умение гибко менять установку с критической на некритичную и обратно, умение работать в команде.

### **Роль ведущего**

А. Осборн предлагал выбирать ведущих среди лиц, обладающих высокой творческой активностью в сочетании с доброжелательностью по отношению к идеям, высказанным другими людьми. Кроме того, ведущий должен иметь авторитет среди тех, с кем он собирается работать. Добавим, что ведущий должен органично сочетать в себе все положительное, что требуется для работы как генератору, так и аналитику. Важнейшими его качествами являются скорость реакции, богатство ассоциативных связей, легкость генерирования идей в сочетании с хорошими аналитическими способностями, трезвым рассудком.

В подготовке и проведении данного метода велика роль ведущего, практически на нем одном лежит весь первый, подготовительный, этап. На его ответственности — формулировка проблемы, подбор участников, организация пространства, создание благоприятной психологической атмосферы, настрой участников на работу, оглашение правил работы. На втором этапе ему предстоит следить за их выполнением (особенно важно осекать критику и оценку во всех ее проявлениях), стимулировать активность участников, подбадривать, заражать оптимизмом, привлекать к работе робких и пассивных. От того, как он настроит аудиторию и будет управлять процессом генерирования, зависит успех обсуждения. Руководитель должен следить за развитием «цепочек идей», не допускать «потери идеи»: если кто-то предложил новую идею, открывающую новое направление, и все забыли про старую цепочку идей, то надо найти подходящий момент и вернуть аудиторию к старой идее.

Руководитель должен следить за ролевой структурой, чтобы штурмующая группа не разбилась на маленькие подгруппы, практически не контактирующие между собой, исключать появление конфликтных ситуаций.

### **Достоинства и недостатки метода**

#### ***Преимущества***

1. *Простота.* Этот метод легко понять (детям и взрослым), легко освоить (не требует предварительное обучения), легко применять (не требует высокотехнологичного оборудования, серьезной подготовки), а его результаты можно с легкостью оценить.

2. *Широта применения.* Его можно использовать для решения самого разного рода проблем, поиска идей для

значительного числа ситуаций как в производственной, так и в социальной сферах, даже в личной жизни.

3. *Выход за пределы стандартных способов решения проблем.* Позволяет находить оригинальные, незаурядные идеи, новый взгляд на исследуемую проблему.

4. *Не требует высокой компетентности участников.*

5. *Незначительные затраты времени на проведение* (мозговой штурм может занимать от 10 минут до 2,5—3 часов).

### ***Недостатки***

1. *Пригоден для решения относительно простых задач* (совсем не применим для дискуссий на морально-нравственные темы).

2. *Велика роль ведущего*, на него возлагается особая ответственность.

3. *У идей нет автора* (что затрудняет поощрение наиболее творческих участников).

4. *Нет гарантии нахождения сильных идей.*

### **Модификации метода**

***Челночный метод.*** Группы генерации идей и критиков работают в разных помещениях. Мозговая атака начинается в первой группе, после того, как записаны все полученные идеи, список с ними отдается группе критиков, анализирующей предложения, отбирает самые интересные и перспективные, на их основе доопределяет задачу, которая вновь предлагается группе генерации идей. Работа повторяется циклически для получения приемлемого результата.

***Обратный мозговой штурм.*** В этом методе обратной является не цель и не методика, а тема обсуждения. Экспертам предлагается искать не способы положительного решения, а пути того, как еще более усугубить проблему, как довести конфликт

до крайности. Это нужно, чтобы обозначить проблему, выявить недостатки и скрытые причины создавшегося положения, а потом сделать все наоборот, то есть их решить.

**Метод 635.** Этот метод с фиксированным числом участников и строго фиксированной процедурой взаимодействия. В дискуссии участвуют шестеро участников, выдвигающих по три идеи, которые поступают к другим участникам, дополняющим их новыми тремя идеями. И так продолжается пять раз. После прохождения через руки всех шести участников бланки содержат 108 идей ( $6 \times 6 \times 3 = 108$ ). Затем в работу включаются критики. К достоинству этого метода относится то, что представленные в письменной форме идеи отличаются большей обоснованностью и четкостью, чем высказанные устно, хотя зачастую бывают менее оригинальными.

**Каскадная модификация.** В этом случае мозговая атака проводится в ряд этапов. Первый этап — «разведка» — генерация идей в первом варианте, второй — «контрадиктация» — отличается от предыдущего тем, что одобряются те высказывания, которые противоположны предыдущему списку. Но выдвижение идей в духе продолжения первого списка не запрещается. Просто участников заранее предупреждают, что в форме игры все ранее высказанные гипотезы будут считаться тупиковыми. Это расширяет поиск, способствует возникновению противоречий, парадоксов, то есть той основы, без которой невозможно творческое мышление. На третьем этапе — «синтез» — специально подобранная группа участников, склонных к классификации и систематическому мышлению, совмещает решения в одной системе. На следующем этапе — «прогноз» — группа генераторов прогнозирует возможности и трудности реализации синтетической программы. Пятый этап —

«генерализация» — необходим для сведения многообразия идей к небольшому числу принципов. В заключение полезно провести «деструктивный» этап — попытаться разгромить предложения с целью их проверки на прочность: логически, фактически, внедренчески, этически, социально и т. д. Но в духе методики критикуются идеи, а не их авторы. Такая каскадная методика требует большего времени, но позволяет ставить более сложные проблемы.

*Творческие «пятиминутки»* (разминки), проводятся на обычных собраниях, занятиях. Они позволяют очень быстро, но поверхностно произвести множество идей. Не решают сложных проблем, но, проводимые достаточно часто, приучают к генерации идей.

*«Электронный мозговой штурм».* В последние годы широкое распространение получил (online brainstorming), использующий интернет-технологии. Применяется на этапе генерации идей, позволяет почти полностью устранить «боязнь оценки», т. к. обеспечивает анонимность участников, а также дает возможность решить ряд проблем традиционного мозгового штурма (участники могут высказываться практически одновременно, все идеи фиксируются).

#### **г). Анализ конкретных ситуаций**

##### **История**

Считается, что этот метод зародился в Гарвардском университете в конце XIX в. и начал активно внедряться в практику Гарвардской бизнес-школы в 20-х гг. прошлого века. Процесс обучения стал строиться на изучении студентами прецедентов, т. е. ситуаций из юридической или деловой практики. При этом акцент делался на важности самостоятельной проработки обучающимися большого количества практического



материала. Уже в 1921 г. вышел первый сборник конкретных ситуаций. С середины прошлого столетия этот метод приобрел четкую технологическую структуру, стал активно использоваться не только в американском, но и в западноевропейском бизнес-образовании.

Европейский и американский подходы считаются классическими, каждый из них имеет свою специфику. В рамках Гарвардской школы (американская) студентов побуждают к поиску единственно верного решения проблемной ситуации, а в Манчестерской (европейской) школе приветствуется поиск многовариативных подходов. Европейские кейсы в 1,5—2 раза меньше по объему, в то время как американские занимают по 20—25 страниц текста плюс 8—10 страниц иллюстраций.

В бизнес-обучении и по сей день методу анализа конкретных ситуаций придается ведущее значение, так в гарвардской школе бизнеса выделяют почти 90 % учебного времени на разбор конкретных кейсов (ситуаций) (средний студент за время обучения анализирует до 700 ситуаций).

В нашей стране «метод казусов» бы известен преподавателям экономических дисциплин еще в 20-е гг. прошлого века. Этот метод изучался и обсуждался на конференциях по внедрению новых методик обучения в те годы. Однако использование case-study в профессиональном образовании было прекращено на долгие годы. Активный интерес возобновился в 80-х гг. XX в.

В настоящий момент метод анализа конкретных ситуаций активно внедряется в образовательный процесс вузов по экономическим, юридическим и другим гуманитарным специальностям, в которых решение профессиональных задач не имеет однозначного решения.

## **Общая характеристика метода**

### ***Терминологическая справка***

В науке и практике социально-психологического обучения существуют различные *обозначения* данного метода:

- кейс-метод (case method, от английского *case* — случай, ситуация);
- изучения ситуаций (case studies);
- деловых историй (case stories);
- инцидента;
- деловых ситуаций;
- ситуационных задач.

В российских, а также русскоязычных изданиях чаще всего говорится о *методе анализа конкретных ситуаций* (АКС).

***Основная идея*** заключается в том, что проблема, подлежащая изучению, не дается участникам в готовом виде (с точной формулировкой). От обучающихся требуется, чтобы они сами по пространному описанию ситуации сначала выделили задачу, сформулировали ее и только после этого приступили к обсуждению проблемы и поиску ее решений.

Это связано с тем, что жизненные и профессиональные задачи, которые перед нами возникают в реальной жизни, неизвестны заранее, для нас их никто не формулирует в привычной форме учебных задач, более того, обычно они замаскированы множеством важных и рядовых сопутствующих событий и фактов. Следовательно, научиться их решать можно, лишь изучая ситуации так, «как они есть», т. е. как происходят в жизни со всеми ненужными подробностями, фактами, недостатком нужной информации и ресурсов.

***Определение.*** Анализ конкретных ситуаций — это вид дискуссионных методов обучения, основанный на обсуждении

реальных ситуаций из профессиональной практики или событий из жизни, в ходе которого осуществляется выделение проблемы, ее формулировка, поиск вариантов решения.

### ***Особенности метода***

1. «*Жизненность*» предъявляемых проблемных ситуаций, чаще всего профессиональных (которые разрабатываются в соответствии с определенными требованиями).

2. Побуждение к *самостоятельному* приобретению теоретических знаний по исследуемой проблеме (в отличие от приобретения готовых знаний в традиционном обучении).

3. Стимулирует обращение к *опыту* других, углублению и расширению собственного опыта.

4. Строгая *направляемость* групповой дискуссии (участники получают конкретную инструкцию по проведению дискуссии, где формулируются ее задачи и цели, порядок проведения, возможно, распределяются функции среди участников группы, определяется время, необходимое для решения проблемы, объясняется роль и функции ведущего в отношении группы и темы дискуссии и т. п.).

5. Поощряется *многоальтернативность* решения.

### **Цель и задачи**

***Цель:*** развитие умений анализирования сложных неструктурированных конкретных ситуаций, самостоятельному формулированию проблемы, ее анализу и поиску решений в процессе групповой работы.

### ***Задачи:***

1. приобретение новых, закрепление и углубление имеющихся *теоретических знаний* по изучаемым дисциплинам;

2. получение *опыта решения профессиональных* (производственных) проблем;

3. развитие *аналитических способностей*, в т. ч. умения правильно использовать информацию, анализировать нерафинированные задачи; отделять важное от второстепенного; умения анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации, осмысление значения деталей, описанных в ситуации, прослеживать причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы;

4. повышение *профессиональной компетентности* и развитие профессионального самосознания;

5. развитие *коммуникативных способностей* (слушать других участников дискуссии, аргументированно выступать, разрешать межличностные конфликты и т. д.);

6. формирование *навыков групповой работы*, умений действовать в команде, принимать групповые решения, сплочение группы.

### **Область применения**

Основные области применения этого метода:

1. *Профессиональное образование* (прежде всего экономика, бизнес, юриспруденция, медицина, психология и т. д.), причем не только на стадии обучения студентов, но и при проверке знаний на экзаменах.

2. *Повышение квалификации* руководителей и специалистов.

### **Характеристика анализируемых ситуаций (кейсов)**

*Конкретная ситуация* — это четкое, отредактированное изложение реального случая из профессиональной практики, используемое в качестве учебной модели в социально-психологическом обучении, или сформулированная в форме ситуации профессиональная задача, имеющая большое значение для подготовки соответствующих специалистов. Она

практически всегда включает в себя противоречие (конфликт) с окружающей социальной, производственной или природной средой.

Однако это не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Как уже говорилось, в ее основе лежит конкретная *реальная профессиональная ситуация*, изложение которой может содержать *избыточную информацию*, прямо не относящуюся к задаче, а *существенно важной может не хватать*. Выявление и затребование недостающих данных, игнорирование лишних входит в процесс выработки решения.

Учебная ситуация *специально готовится* (пишется, редактируется, конструируется) для целей обучения. Она должна соответствовать *определенному разделу* того учебного курса или *программы*, в рамках которого рассматривается.

Вместе с тем она должна быть написана *интересно*, простым и доходчивым языком, восприниматься обучаемыми как занимательная история. В ней должна быть заложена внутренняя интрига, головоломка, что и определяет ее *проблемный характер*.

Часто в этих ситуациях информация дается *не в логическом порядке*, а так, как это было на практике, четко сформулированный вопрос отсутствует. Содержание представлено таким образом, что обучаемому необходимо самому определить, что «дано» и что «требуется найти» (*выделить проблему, сформулировать задачу и предложить возможные пути ее решения*).

При этом ситуация может требовать нахождения конкретного решения или определения совокупности действий, которые приведут к выходу из критической ситуации. Или же содержать *несколько вариантов решения*, отличающихся

степенью достижения поставленной цели или отдельных ее элементов. В то же время текст кейса *не должен подсказывать ни одного решения* относительно поставленной проблемы.

В целом же хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности (сложность ситуации должна учитывать уровень возможностей обучаемых);
- иллюстрировать несколько аспектов изучаемой темы;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Ситуации, используемые в данном методе, могут быть **классифицированы** по различным основаниям.

*По степени новизны* различают ситуации:

- *Известные*. Для их разрешения имеются подобные конкретные образцы. Следовательно, метод решения стандартный.

- *Частично известные*. В этом случае их необходимо сравнить с другими подобными ситуациями и выбрать оптимальное решение.

- *Неизвестные*. Которые не встречались в практической деятельности, не сравнимые с каким-либо образцом даже с помощью определенной модификации. Следовательно, необходим поиск нового метода решения.

По *полноте информации* можно выделить три варианта конкретных ситуаций: с *развернутым*, *частичным* и

*минимальным* объемом выдаваемой информации. Величина кейса прямо зависит от решаемых на занятии дидактических и воспитательных задач, уровня подготовки обучаемых, развитости у них творческого мышления. Мини-кейс объемом от одной до нескольких страниц может быть рассчитан на часть двухчасового практического занятия. Кейс средних размеров занимает обычно двухчасовое занятие, а объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц, может использоваться в течение нескольких практических занятий.

По *уровню структурированности* выделяют кейсы:

- *структурированные* (highly structured), в которых дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ними студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;

- *маленькие наброски* (short vignettes), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;

- *большие неструктурированные* (long unstructured cases) объемом до 50 страниц — самый сложный вид учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в т. ч. и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

- *первооткрывательские* (ground breaking cases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но

и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

По наличию *сюжета* кейсы делятся:

- на *сюжетные*, которые обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций;
- *бессюжетные*, которые, как правило, прячут сюжет, потому что четкое его изложение в значительной степени раскрывает решение. Они представляют собой совокупность информационных материалов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

**Временная последовательность** материала также накладывает отпечаток на жанровые особенности кейса. Последовательность информации может быть представлена:

- *от прошлого к настоящему*, когда присутствует естественная временная последовательность событий, позволяющая хорошо выявлять причинно-следственные связи;
- *кейсы-воспоминания* характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемные, фрагментарны, что создает затруднения по восстановлению временных цепочек. По сути дела анализ кейса сводится к реконструкции ситуации, ее осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы.

В зависимости от *особенностей содержания материала* говорят:

- о *ситуации-иллюстрации*. На конкретном примере из практики демонстрируется закономерность или механизм социальных явлений, поступков, действий человека, эффективность использования определенных приемов, методов, способов поведения, обучения, воспитания;



- *ситуации-оценке*. Задача участников в этом случае — на основе всестороннего изучения ситуации оценить источники, механизмы, значение и следствие ситуации и принятых мер или действий отдельного человека или группы и предложить свой вариант;

- *ситуации-упражнении*. В данном случае обучающиеся должны изучить ситуацию по специальным источникам, литературе, справочникам и задавая вопросы преподавателю. После чего они вырабатывают порядок действий, проекты решений, прогнозы конечного результата;

- *ситуации-проблеме*. Она представляется обучаемым в виде проблемной ситуации-задачи, которая реально возникла или стоит перед профессиональной практикой.

*По типу методической части кейсы бывают:*

- *вопросные*, при их разрешении студентам нужно дать ответы на поставленные вопросы;

- *кейсы-задания*, которые формулируют задачу или задание.

По *отдаленности во времени обсуждаемых событий* выделяют кейсы двух видов:

- *«здесь и теперь»*, когда обсуждаются ситуации только что произошедшие в группе. Чаще всего случаи этого типа используются в качестве материала для дискуссий в тренинговых группах.

- *«там и тогда»*, когда разбору подлежат случаи из профессиональной практики или личной жизни, произошедшие некоторое время назад, но имеющие значимость для участника или группы.

В содержании ситуации возможна также *ориентация*:

- *на задачу* (например, разбор казусов из производственной практики),
- *межличностные отношения* (например, метод конструктивных конфликтов в психотерапии).

По **способам формулировки** ситуации бывают:

*Подготовленные ведущим* (разработанные или специально подобранные). Группе предъявляются проблемные ситуации, заимствованные из профессиональной практики, пока не доступной студентам. От учащихся требуется глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального решения в данных условиях. Здесь речь идет о классическом варианте метода анализа конкретных ситуаций.

*Предложенные участниками анонимно*. Обучающимся предлагают вспомнить и описать на бумаге один или несколько случаев из собственной жизни и практики, оказавшихся значимыми, поворотными моментами в их жизни и карьере, до сих пор вызывающих сильную положительную или отрицательную реакцию. Собранные записи являются анонимными. Они в случайном порядке зачитываются ведущим и обсуждаются участниками группы без комментариев автора.

*Рассказанные участниками от первого лица*. Здесь уже не ведущий, а автор рассказа управляет обсуждением предложенного им казуса, сворачивая или продлевая обсуждение до тех пор, пока не получит ответа на волнующий его вопрос, не испытает облегчения или удовлетворения от всего сказанного в его адрес другими участниками дискуссии.

### **Методика проведения**

#### **Правила проведения метода**

При проведении занятий методом анализа конкретных ситуаций необходимо придерживаться следующих правил:

- все участники отвечают за работу в целом, а не за ту часть, которую выполняет каждый. Все, что наработано группой, причисляется к ее заслугам в целом;

- каждый участник групповой работы лишается авторского права на вносимые в общее дело идеи, а также права на оценку достигнутых им лично результатов в работе; должен ощущать свою принадлежность к команде и ответственность за то, какой вносит вклад в общее дело;

- работающий в группе должен учитывать мнения других. Работа в команде предполагает стремление к сотрудничеству и готовность поступиться своими собственными позициями.

Проведение учебного занятия с использованием метода анализа конкретных ситуаций обычно включает в себя следующие *этапы*:

1. Подготовительный.
2. Вводная часть.
3. Представление ситуации.
4. Выделение проблемы, ее формулировка.
5. Групповая работа над ситуацией, поиск решения.
6. Принятие решения.
7. Подведение итогов занятия.

Рассмотрим каждый из них подробно.

### ***1. Подготовительный этап*** (до начала занятий)

Ведущему необходимо конкретизировать цель, задачи занятия, определить его технологическую модель, разработать или выбрать готовый кейс, определить ход занятия, подобрать материалы для визуализации, приложения к кейсу, выбрать оптимальную форму преподнесения материала для ознакомления, правила работы в группе, варианты презентации решений, систему оценивания решений кейса.

Желательно также организовать пространство кабинета (зала) в котором будет проводиться занятие так, чтобы обеспечить максимально эффективное взаимодействие участников групповой работы (например, буквой «П», треугольником, по группам).

## ***2. Вводная часть***

Вступительная часть занятия может начинаться с фрагмента игрового фильма, видеоматериалов с реальными событиями, относящимися к ситуации, проблемной статьи, статистических данных. Это способствует актуализации знаний участников в определенной области, повышению уровня мотивации.

Далее должно следовать слово преподавателя, в котором обозначается тема занятия и/или дискуссии, его цель, контекст предстоящей работы. Ведущий обосновывает актуальность темы, раскрывает ее сложность, степень решения в теории и на практике, указывает связь проблемы с профессиональной деятельностью обучаемых. После этого знакомит с организационными особенностями занятия. Как правило, учебная группа делится на несколько рабочих подгрупп по 5—7 человек каждая. Ведущий 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.

## ***3. Представление ситуации***

Ознакомление обучающихся с текстом кейса может осуществляться как непосредственно на занятии, так и за несколько дней до него (в качестве самостоятельной работы). При этом время, отводимое на подготовку, определяется видом кейса, его объемом и сложностью.

Чаще всего ситуация предъявляется в письменной форме, ее описание может занимать от нескольких абзацев до 40 страниц печатного текста.

Письменное представление ситуации должно включать:

1. *Титульный лист* с кратким названием ситуации, указанием автора и года написания.

2. *Введение*, где упоминаются действующие лица, рассказывается об истории организации, указывается время начала действия.

3. *Основную часть*, где содержатся главный массив информации, внутренняя интрига, проблема.

4. *Заключение* (концовку), где ситуация может «зависать» на том этапе своего развития, который требует соответствующего решения проблемы.

5. *Приложения* с подборкой различной информации, передающей общий контекст ситуации (копии документов, публикации, фото и др.).

6. *Заключение по ситуации* (возможное решение проблемы, последовавшие в реальной жизни события).

7. *Записку для преподавателя* (teaching note), которая разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса, описывает методические особенности работы с ситуацией в группе, авторского подхода к ее разбору.

Заключение и тем более записка для преподавателя крайне редко публикуются.

Также могут быть применены следующие приемы и способы предъявления ситуаций:

- видеозапись определенного реального события (эпизоды индивидуальных бесед, фрагменты учебных занятий и др.);

- киноэпизоды художественных и документальных фильмов;
- аудиозапись 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;
- с электронных носителей.

Информацию печатной или на электронных носителях легче анализировать, чем информацию, представленную, например, в аудио- или видеовариантах; ограниченные возможности многократного интерактивного просмотра могут привести к искажению первичной информации и ошибкам. В последнее время все популярнее становится мультимедиа-представление кейсов. Возможности мультимедиа позволяют избежать вышеназванных трудностей и сочетают в себе преимущества текстовой информации и интерактивного видеоизображения.

#### ***4. Выделение проблемы, ее формулировка***

Очень важный этап. При неквалифицированном ведении дискуссии участники его пропускают и переходят сразу к решению.

На этом этапе участникам необходимо определить наличие проблемы, ее сущность (в чем состоит), актуальность решения; выделить симптомы проблемы; установить главные и второстепенными факты; выявить ведущие факторы и действующие лица; уточнить дополнительно нужное.

В результате это должно привести к выделению основной проблемы и ее формулированию.

### ***5. Групповая работа над ситуацией, поиск решения***

На данном этапе обсуждение в подгруппах концентрируется вокруг трех основных моментов: проблемы, альтернативных вариантов ее решения и действий, которые предпочтительны в этой ситуации.

Обучающимся необходимо определить возможные пути решения задачи, разработать несколько альтернативных способов действия, произвести разбор положительных и отрицательных последствий каждого; обосновать лучший вариант решения, проанализировать необходимые ресурсы по их осуществлению, определить свою позицию; разработать рекомендации для учета их в предстоящей профессиональной деятельности.

### ***6. Принятие решения***

Для выработки общегруппового решения представители подгрупп поочередно проводят презентацию результатов своей 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.

Наиболее распространенным ***способом презентации результатов*** деятельности подгрупп является *устное* публичное представление решений кейса группе. Преимущества такой презентации в ее эффектности, эмоциональности, гибкости. Оратор может откликаться на изменения окружающей

обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории. Публичное выступление способствует развитию коммуникативных способностей обучающихся. В то же время она достаточно трудна для восприятия и запоминания.

*Письменная* презентация чаще всего выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания. Она считается менее эффективной, но обучающая роль ее весьма велика, развивает умение подготовить текст, точно и аккуратно составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т. д. Подготовка письменного анализа кейса аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы. Письменный отчет-презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа кейса может быть *групповая* и *индивидуальная*. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая — аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Презентация может быть и *преподавательская*, когда преподаватель представляет кейс перед студентами, стараясь заинтересовать их, либо презентует результаты работы группы в целом, если работа над кейсом была длительной, что позволяет студентам системно представить сложную ситуацию.



Также выделяют *промежуточную* и *конечную* презентации. Первая связана с представлением промежуточного результата, конечная — дает готовое решение.

### **7. Подведение итогов занятия**

Ведущий в заключительном слове оценивает общий результат коллективной работы группы, позиции подгрупп при анализе, сопоставляет их с тенденциями в реальной практике, выделяет правильные или ошибочные решения, обосновывает оптимальный подход к решению подобных ситуаций, обращает внимание на круг знаний и навыков, необходимых для их решения, рекомендует дополнительную литературу по проблеме.

Для завершения работы руководитель может использовать разные способы, например, это может быть мини-лекция по теме, статистика, предоставление информации о будущих событиях, которые описывались в ситуации.

Основные пункты дискуссии, решения проблемы должны быть по возможности зафиксированы письменно, например, на доске или экране.

### **Виды анализа кейсов**

1. Осуществление проблемного структурирования, предполагающего выделение комплекса проблем ситуации, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения (проблемный анализ).

2. Определение характеристик, структуры ситуации, ее функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой (системный анализ).

3. Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий ее развертывания (причинно-следственный анализ).

4. Диагностика содержания деятельности в ситуации, ее моделирование и оптимизация (праксеологический анализ).

5. Построение системы оценок ситуации, ее составляющих, условий, последствий, действующих лиц (аксиологический анализ).

6. Подготовка предсказаний относительно вероятного, потенциального и желательного будущего (прогностический анализ).

7. Выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации (рекомендательный анализ).

8. Разработка программ деятельности в данной ситуации (программно-целевой анализ).

### **Рекомендации ведущему**

Деятельность преподавателя при использовании метода case-study включает в себя *две фазы*.

*Первая фаза* представляет собой сложную внеаудиторную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа, состоящую из научно-исследовательской, конструирующей и методической частей. Особого внимания заслуживает разработка методического обеспечения самостоятельной работы студентов по анализу кейса и подготовке к обсуждению, а также методического обеспечения предстоящего занятия по его разбору. Преподаватель должен постараться предусмотреть возможную реакцию аудитории на поставленные вопросы, чтобы направить обсуждение на достижение учебных целей.

*Вторая фаза* включает в себя деятельность преподавателя в аудитории при обсуждении кейса, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует дискуссию или презентацию, поддерживает деловой настрой в аудитории,

оценивает вклад студентов в анализ ситуации. Он генерирует вопросы, которые могут провоцировать решение задачи, фиксирует ответы, поддерживает дискуссию, наблюдает за работой подгрупп, отвечает на вопросы, дает рекомендации. Руководителю дискуссии необходимо отметить важность отделения фактов от толкования, рекомендовать участникам учитывать, кто дал те или иные сведения.

Очень важно создать атмосферу доверительности, открытости, уважения любого решения. Желательно, чтобы ведущий был достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, умел разрешать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, обеспечивать соблюдение правил дискуссии. Это вдохновляет обучающихся на совместную работу, развивает гибкость в подходе к проблеме.

### ***Результат***

Метод анализа конкретных ситуаций развивает следующие навыки:

1. *Аналитические*: умение работать с информацией (анализировать и классифицировать, выделять существенную и второстепенную информацию, находить пропуски и уметь восстанавливать их; отличать данные от информации); объективно анализировать ситуации; самостоятельно формулировать задачи; обосновывать собственные суждения, выявлять причины и прогнозировать последствия тех или иных действий; мыслить ясно и логично.

2. *Коммуникативные*: аргументировано высказывать собственную точку зрения, защищать ее; говорить убедительно, формулировать вопросы слушать и отвечать на контраргументы

противников; учитывать альтернативную точку зрения; выступать публично, перед большой аудиторией.

3. *Навыки презентации*: публично представить интеллектуальный продукт, рекламировать его, показать достоинства и возможные направления эффективного использования.

4. *Практического применения теоретических знаний*: использования теории, методов и принципов на практике; умение оперировать терминами.

5. *Творческие*: генерации альтернативных решений задачи.

6. *Работы в команде*: возможность работы группы в едином проблемном поле, навыки и умения продуктивного сотрудничества.

Метод анализа конкретных ситуаций формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе со стороны студентов, активизирует познавательную деятельность. Способствует развитию профессионально важных качеств, профессиональных позиций, своеобразного профессионального мироощущения, профессионализации обучающихся в целом. Углубляет и расширяет их жизненный и профессиональный опыт. Способствует становлению личности, системы ценностей студентов, жизненных установок. Развивает самостоятельность, волю, решительность, целенаправленность.

### ***Преимущества и недостатки***

*Преимущества* метода — в преодолении недостатков традиционного обучения, связанных с «сухостью», неэмоциональностью изложения материала. А также с возможностью применить полученные теоретические знания к анализу реальных ситуаций из жизни или профессиональной практики, т. е. с высокой практичностью метода.

Ограничениями (*недостатками*) метода считаются значительные временные затраты для его проведения (в классическом варианте), наличие качественных актуальных кейсов, невозможность использования в многочисленной аудитории. А также обращенность преимущественно к ее интеллектуальной стороне (отсутствие проигрывания ситуации принятия решений, как, например, это происходит в деловой игре).

### **Модификации**

В практике применения метода анализа конкретных ситуаций определились некоторые его разновидности.

1. *Инцидент* — это анализ своеобразных микроситуаций и принятие быстрого решения. Участникам письменно или устно сообщается краткая информация о свершившемся событии, инциденте. Все дополнительные сведения для анализа и принятия решения участники получают от ведущего, задавая ему вопросы. По характеру вопросов ведущий оценивает эффективность поиска участников и в своих ответах может варьировать содержание ситуации. После получения от ведущего ответов на свои вопросы участники должны принять решение.

2. *Казус* отличается от инцидента тем, что участникам представляется сразу обширная информация, требующая более тщательного и всестороннего анализа и принятия решения.

3. *Последовательные ситуации* — несколько взаимосвязанных инцидентов, анализ и принятие последовательных решений.

4. *Метод «разбора критических случаев»*. Он основан на анализе критических ситуаций из опыта ведущего. Должны отбираться случаи, которые привели к непредвиденным последствиям, потребовали серьезных решений. Поэтому

концентрирование внимания обучаемых — на этих случаях, выработки обобщенных точек зрения на поведение в экстремальных условиях. Метод разбора критических случаев способствует формированию профессиональной интуиции, чутья, умения разбираться в нестандартных ситуациях, а также предвидеть возможные последствия тех или иных решений. Отличается большим количеством деталей и меньшей схематичностью.

5. *Метод «лабиринта действий».* Обучаемые снабжаются детальным печатным описанием инцидента или ситуации, которые могут возникнуть в их будущей деятельности. В конце описания каждой ситуации дается список действий, одно или несколько из которых являются приемлемыми для разрешения данного конфликта. Такой перечень не только позволяет обучаемому «прокрутить» возможные варианты решения проблемы, но и мысленно проследить все возможные последствия решения, непредвиденные побочные осложнения и т. д. Обучаемым представляется возможность решить задачу несколькими способами, чтобы научить их отличать тупиковые варианты решений от решений, ведущих к цели. Такой метод применяется в тех случаях, когда нужно научить быстро и правильно ориентироваться в многовариантных ситуациях или в ситуациях со многими возможными исходами: при выходе из конфликтной ситуации, при выборе оптимального педагогического решения и т. п. Различия в возможных действиях постепенно делаются все более тонкими, что значительно затрудняет задание, а тем самым активизирует мышление обучаемых.

6. *Практические проблемные задачи.* Достоинство метода состоит в том, что на его основе обучаемые могут научиться

выделять проблемы, обнаруживать в них противоречия, всесторонне анализировать их, находить оптимальные пути их разрешения.

Способы анализа конкретных ситуаций возможны следующие:

- заданную ситуацию каждый решает сначала индивидуально, знакомясь с ней дома, после чего проводится групповое обсуждение;
- группа разбивается на 2—3 подгруппы, каждая из которых решает задачу самостоятельно, затем мнения подгрупп сталкиваются;
- ситуация может обсуждаться сразу всей группой.

#### **д). Круглый стол**

Определение. Это вид дискуссии, применяемый для обсуждения сложных многоаспектных проблем с участием приглашенных ведущих специалистов, располагающихся за столом по кругу.

Этот вариант дискуссии получил свое название благодаря пространственной организации: участники рассаживаются за круглым столом или несколько столов расставляются кругом. Такое расположение создает менее формальную обстановку, возможность для личного включения каждого в общение, повышает мотивацию участников, включает невербальные средства общения, способствует возрастанию активности, увеличению количества высказываний.

Но все-таки главной «изюминкой», отличительной чертой этой дискуссии является приглашение на нее специалистов разного профиля, компетентных в данной теме.

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.

**Цель** использования метода круглого стола — всесторонне глубокое рассмотрение актуальной проблемы путем ее свободного группового обсуждения.

Рассматриваемые темы обычно носят междисциплинарный характер (например, «Повышение рождаемости», «Проблемы злоупотребления ПАВ молодежью»).

**Проведение** круглого стола требует серьезной *подготовительной* работы как со стороны ведущего, так и со стороны участников, в т. ч. приглашенных гостей. Ведущий намечает тему обсуждения, вопросы, подлежащие рассмотрению, регламент встречи, порядок выступлений; связывается со специалистами, компетентными в данных вопросах, согласовывает с ними тему их выступления, его краткое содержание, отведенное на это время, доводит до них регламент всей встречи, его цели и задачи, предполагаемый результат. При необходимости руководитель дает задания обучаемым подготовить сообщения по одному из вопросов круглого стола. Если по результатам дискуссии планируется принять общее решение, ведущий готовит его проект.

**Вводная часть** как обычно начинается со вступительных слов ведущего, где обозначается тема дискуссии, вопросы, подлежащие рассмотрению, регламент встречи, далее происходит представление участников (желательно, чтобы рядом со специалистами стояли таблички с указанием персональных данных).



*Основная часть* дискуссии может начинаться классически: с заслушивания кратких вводных сообщений специалистов и обучаемых по сути проблем с изложением различных точек зрения; или, например, с показа видеофрагмента конкретной ситуации иллюстрирующей проблему, задающей актуальность беседе. Также возможен вариант блицопроса обучаемых по кругу интересующих их вопросов, или работа может начаться с вопросов к приглашенным специалистам

После того как высказались все специалисты и другие участники, дискуссия переходит в *фазу свободного диалога*, когда каждый может озвучить свою точку зрения, уточнить, задать вопрос или развить чью-то позицию. В это время происходит выработка согласованных позиций, поиск точек соприкосновения мнений.

На *завершающем* этапе ведущий подводит итоги обсуждения, обобщает выступления, зачитывает проект решения, которое еще может быть уточнено и доработано. Утверждение решения, как правило, осуществляется голосованием, его текст доводится до общественности (это может быть публикация, приказ, разработанный документ, концепция, программа действий).

В настоящее время метод круглого стола широко применяется при проведении научных конференций, симпозиумов, обучающих семинаров, а также в процессе подготовки межведомственных проектов, программ по решению актуальных социальных вопросов.

## **1.8 Игровые формы взаимодействия как методы активного социально-психологического обучения**

План:

1. Игровые методы: понятие и психологические эффекты игровой деятельности
2. Характеристика основных видов игр: деловая, ролевая, имитационная, организационно-деятельностная игра

### **1. Игровые методы: понятие и психологические эффекты игровой деятельности**

Важность игры как вида человеческой деятельности подтверждается тем, что она изучается в философии, психологии, педагогике, этнографии, истории культуры, в теории управления и других науках.

Вид человеческой активности, обозначаемый термином «игра», настолько многопланов, что дать ему общее определение крайне затруднительно. Действительно, игра воображения, детская игра, интимная игра, спортивная парная и командная игра, игра актера, ролевая игра, деловая игра, военная командно-штабная игра, политические игры, психологические манипулятивные игры – эти и другие виды игровой активности суть разные явления.

Игра – вид деятельности, осуществляющейся в моделируемых ситуациях, мотивом которой является получение психологического результата (в виде положительных эмоций, новых знаний, умений и навыков, решений, победы, развития личностных качеств и отношений с окружающими и др.). В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, следование которым обеспечивает познание действительности и личностный рост участников. Игра с ее возможностями

моделирования жизни предоставляет неограниченные перспективы полноценного следования принципу выращивания.

Игровые методы – вид групповых методов обучения, основанных на игровом моделировании учебно-профессиональной деятельности.

Преимущества этого метода состоят в том, что ситуацию в игре можно разыгрывать сколько угодно раз, до тех пор, пока участники не будут удовлетворены качеством выполнения той или иной роли. В игре также наличествуют две важнейшие составляющие обучения – необходимая мотивация и позитивный эмоциональный тонус. Именно в игре возможен переход от психологической работы над людьми к психологической работе с людьми.

Игра, даже индивидуальная, чаще всего акт взаимодействия человека с реальным или воображаемым партнером. Обязательным условием в любой игре является имитация какой-либо реальной ситуации. Подавляющее большинство игр многофункционально.

Атрибутами любой игры являются ролевой набор, технология игры, игровое взаимодействие. Ролевой набор является важнейшим компонентом игры. Роль – соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса.

Ролевой набор игры – совокупность ролей участников игры, позволяющих реализовать технологию игры.

Технология игры – совокупность сценария, правил и последовательности реализации ролевого поведения, а также санкций за их нарушение.

Игровое взаимодействие – совместное поведение участников игры, определяемое ее сценарием. В определенных

ситуациях игровое взаимодействие может регулироваться не сценарием, а указаниями руководителя («вводные»), а также самими участниками (нарушение правил или творчество).

Обучающие игры отличает четкая структурированность, наличие явно прописанного алгоритма действий, наличие ролевого набора или общей для всех участников роли и др. Такие игры проводятся в специально создаваемых группах, участники которых при содействии ведущего включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи в самосовершенствовании, в преодолении преград на этом пути.

Существует несколько классификаций игр.

*По составу участников выделяют:* игра с партнером, игра с соперником, игра с тренажером, игра с компьютером, игра с природой.

*По характеру игрового процесса* игры бывают: игра-сотрудничество, игра-соперничество, игра-соревнование.

*По динамике их течения выделяют:* игры с ограниченным числом ходов, игры с неограниченным числом ходов, саморазвивающиеся игры с регламентированным масштабом времени и без него.

*По составу элементов и структуре* выделяют игры: имитационные и операционные.

*По целевому назначению* можно выделить ролевою игру, деловую игру, организационно-деятельностную игру и др.

## **2. Характеристика основных видов игр: деловая, ролевая, имитационная, организационно-деятельностная игра**

### **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.

Основные признаки деловой игры как технологии:

- наличие модели системы отношений в том или ином виде практики, воссоздание в ней предметного и социального содержания профессиональной деятельности;
- реализация «цепочки решений». В деловой игре моделируемая система часто рассматривается как динамическая;
- наличие и распределение ролей;

- различие ролевых целей между участниками при выработке решений;
- взаимодействие игроков, исполняющих те или иные роли;
- наличие общей цели у всего коллектива, достижение которой обеспечивается взаимодействием участников через подчинение их различных ролевых целей единой цели;
- коллективная выработка решений участниками игры;
- многоальтернативность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения;
- наличие системы индивидуального и группового оценивания деятельности участников.

К числу аспектов, по которым оценивается деятельность участников деловой игры, относятся:

а) эффективность принимаемых участниками игры решений согласно заданной роли (представление решения к заданному сроку, использование рекомендуемых приемов и способов по выработке решений, наличие новизны, оригинальности, рациональность принятого решения и т. д.);

б) межгрупповое взаимодействие участников деловой игры (быстрота в принятии решений, количество и качество внесенных контрпредложений по решениям, аргументированность при защите своих решений, помощь группам по их запросам и т. д.);

в) взаимодействие участников игры внутри игровых групп (поощрения лидерами групп своих подчиненных за предложения по решению проблем и другие инициативы и т. д.);

г) личностные качества участников деловой игры (эрудированность, принципиальность, умение аргументировать, использовать справочную литературу, честность, дисциплинированность, исполнительность).

## **Ролевая игра**

Ролевая игра – один из методов активного обучения, предлагающий исполнение ее участниками различных ролей, значимых для них в реальной жизни. В ролевой игре главным элементом выступают роли, а связями – отношения между ними, определяемые ролевыми целями и предписаниями. Высокая эффективность ролевых игр отмечается в области объективации механизмов межличностной и социальной перцепции, стилей общения и взаимодействия носителей различных социальных ролей в обычных и конфликтных ситуациях, развития коммуникативной компетентности и т. д.

Ролевая игра как форма обучения имеет целью подготовку участников к тем ситуациям, которые возникают в их реальной жизни и деятельности, обучение их к принятию решений в ситуации неопределенности, в незнакомой или творческой обстановке, где воображение создает все основные условия реальной ситуации.

В ролевой игре участника сталкивают с ситуациями, которые по своим психологическим составляющим аналогичны ситуациям его реальной жизни и деятельности, побуждают к активности, дают обратную связь об адекватности его действий и ставят перед необходимостью изменить неэффективные установки и модели поведения.

В. Я. Платов выделяет следующие признаки ролевой игры как метода активного социальнопсихологического обучения. Только наличие всех из перечисленных ниже признаков позволяет отнести ту или иную игру к ролевой:

– наличие в структуре игры модели коммуникации, включенной в конкретную социальноэкономическую систему; –

наличие ролей; – различие ролевых целей участников игры, исполняющих разные роли;

– взаимодействие ролей по логике функционирования модели;

– многоальтернативность решений;

– наличие системы индивидуально-ролевого и группового оценивания;

– наличие управляемого эмоционального напряжения.

### **Имитационная игра**

Имитационная игра – игровой метод активного обучения с признаками имитации, отражающей характерные черты действительности, сочетающий такие элементы игры, как соревнование и правила, но не предполагающий проигрывание ролей.

Имитационные игры включают самые разнообразные игры с разной целевой направленностью, которые в отличие от ролевых представляют собой лишь общую модель социальной системы, без конкретных заданных ролей и отношений между ними.

Наибольшей эффективностью этот вид активного социально-психологического обучения отличается в сфере объективации межличностных и межгрупповых отношений, делового взаимодействия, процесса и механизмов принятия индивидуальных и групповых решений и т. д.

К признакам имитационной игры относят:

– моделирование условий среды;

– распределение ролей;

– игру по правилам;

– в большинстве своем с разделением на периоды;

– имеет целью количественный результат;

– тренировку принятия решений.



## **Организационно-деятельностная игра**

Организационно-деятельностная игра (ОДИ) – совокупность взаимосвязанных игровых процедур, направленных на решение проблемной задачи теоретического уровня, четкого и однозначного ответа на которую еще нет в науке, и развитие на этой основе рефлексивного, творческого мышления специалистов. Не зря ОДИ считают играми на развитие и методологизацию мышления, позволяющего специалисту действовать в широких областях практики с размытыми границами. ОДИ применяют также для решения сложных социально-производственных задач, когда требуется объединение усилий специалистов, имеющих различные позиции по отношению к проблеме.

Учитывая сложность целей, стоящих перед ОДИ, ее продолжительность может составлять 23 две-три недели, а вместе с этапом разработки – до четырех месяцев. Игровой коллектив может достигать 50–70 человек.

В ОДИ не закладывается безусловное решение проблемы, получение конкретного конечного продукта, и игра может завершаться отрицательным результатом.

У истоков этого направления в игровой практике стоял Г. П. Щедровицкий. С 1979 года он и его ученики разработали и провели большое количество ОДИ. Успехи этого направления породили массу других названий для вновь разрабатываемых игр этого класса: проблемные деловые игры, проблемно-ориентированные деловые игры, апробационно-поисковые игры, инновационные игры и др.

В состав участников ОДИ включаются специалисты из соответствующих областей практики (эксперты), методологи, профессиональные игротехники.

В.Я. Платов выделяет ряд характеристических признаков ОДИ:

- в ОДИ моделируется деятельность специалистов по решению сложных комплексных проблем управления социальными системами на основе реальной информации об их состоянии;

- роли в ОДИ условны;

- различие ролевых целей обеспечивается различием личных интересов участников игры;

- перед игроками ставится общая цель;

- используется коллективная деятельность по выработке решений;

- предусмотрена альтернативность решений;

- специальными средствами обеспечивается управление эмоциональным напряжением участников игры;

- принятые в игре решения не воздействуют на исследуемую систему;

- система оценивания деятельности участников игры нередко отсутствует.

## **Задания для самостоятельной работы.**

1. Подготовить мультимедийную презентацию по темам раздела:  
Мультимедийная форма презентации позволяет представить материал как систему опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке.

Этапы подготовки мультимедийной презентации:

- Структуризация материала по теме;
- Составление сценария реализации;
- Разработка дизайна презентации;
- Подготовка медиа фрагментов (тексты, иллюстрации, видео, запись аудиофрагментов);
- Подготовка музыкального сопровождения (при необходимости);
- Тест-проверка готовой презентации.

2. Подготовить и провести дискуссию.

Примеры тем:

1. Гражданский брак: плюсы и минусы.
2. Детско-родительские отношения: конфликты подросткового возраста.
3. Значение игры для детей дошкольного возраста.
4. Проблемы трудоустройства молодых специалистов.
5. Психологические факторы внутрисемейного воспитания.
6. Роль родителей в психологической подготовке детей к школе.
7. Проявление одаренности у детей.
8. Как удачно выйти замуж.
9. Как организовать свой досуг.
10. Как организовать режим дня, чтобы все успевать.
11. Легко ли найти работу по специальности.
12. Как без подготовки успешно сдать экзамен.

13. Проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения.

14. Как улучшить экологическую обстановку города.

15. Влияние рекламы на жизнь человека.

16. Проблема наркомании среди подростков.

17. Проблема алкоголизма среди подростков.

18. Аборты: за и против.

19. ЕГЭ: за и против.

20. Компьютер: друг или враг.

21. Влияние консервантов на здоровье.

22. Что лучше: платное или бесплатное медицинское обслуживание.

23. Влияние гиперактивности дошкольников на проблемы обучения в школе.

24. Доступность дополнительного образования в школе.

25. Доступность образования и профессиональной реализации людям с ограниченными возможностями.

26. Школьная форма: «за» и «против».


3. Составить Терминологический словарь/глоссарий по темам раздела дисциплины

Этапы работы над терминологическим словарем:


- определить наиболее часто встречающиеся термины;
- составить список терминов, объединенных общей тематикой;
- расположить термины в алфавитном порядке;
- дать точную формулировку термина.

## Глава 2.

# **Содержательная характеристика социально-психологического тренинга различной направленности**

 **Социально-психологический тренинг  
межличностного общения**

 **Социально-психологический тренинг  
сензитивности**

 **Социально-психологический тренинг  
креативности**

## Глава 2.

### Содержательная характеристика социально-психологического тренинга различной направленности

#### Тема 2.1. Социально-психологический тренинг межличностного общения

План:

1. Понятие и виды коммуникативной компетентности.
2. Цели и задачи социально-психологического тренинга межличностного общения.
3. Модели проведения тренинга межличностного общения.
4. Психотехнические (психогимнастические) упражнения как базовый метод тренинга межличностного общения.

#### 1. Понятие и виды коммуникативной компетентности.

Общение, как это следует из самого значения слова, предполагает общность и соизменяемость взаимодействующих людей. Соответственно социализация индивида и обучение его общению протекают в диалоге, поскольку каждый акт общения, по замечанию Б. Ф. Ломова, выступает как «акт сопряженный, в котором действия участников объединены в нечто целое, обладающее новыми качествами».

Коммуникативная компетентность (КК) формируется благодаря интериоризации социальных контекстов.

Следовательно, не человек приходит в мир, а мир во всем многообразии общественных отношений приходит в человека. Этот процесс в силу бесконечности мира никогда не завершается; отсюда КК нельзя считать итоговой характеристикой индивида. Приобретение КК или, как ее еще называют, интерперсональной

компетентности есть движение от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих: событий, которые закрепляются в когнитивных структурах психики в виде умений и навыков и служат индивиду при дальнейших контактах с окружающими.

В познавательной деятельности человека существует специфическая сфера — понимание самого себя и себе подобных в постоянном видоизменении психических состояний и межличностных отношений посредством субъект-субъектного взаимодействия.

Сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида можно назвать его социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Формированию социального интеллекта способствует наличие сенситивности — особой, имеющей эмоциональную природу, чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Сенситивность, в свою очередь, предполагает эмпатию — способность вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого. Эмпатия лежит в основе социального интеллекта. В эмпатической способности лежат истоки морального развития индивида, которое до определенного уровня протекает параллельно с когнитивным развитием, а далее зависит от принимаемых индивидом общественных ценностей и идеалов, определяющих его идейно-нравственную зрелость. Социальный интеллект представляет собой относительно независимое праксеологическое образование. *Например, когда люди,*

*отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, оказываются беспомощными в области межличностных отношений. При этом они внешне могут производить впечатление коммуникативно компетентных людей.* Поэтому, изучая КК, необходимо постоянно помнить, что в ее основе лежит не простое владение языком и другими кодами общения, а особенности личности индивида в целом, в триединстве его чувств, мыслей и действий, развертывающихся в конкретном социальном контексте.

Основными источниками приобретения человеком КК являются: 1) жизненный опыт, 2) искусство, 3) общая эрудиция и 4) специальные научные методы.

1) Особое место в структуре **жизненного опыта** занимает опыт межличностного общения, который, с одной, стороны, социален (включает интериоризованные нормы и ценности конкретной общественной среды); с другой — индивидуален, (поскольку основывается на индивидуальных особенностях и психологических событиях, личной жизни). Динамический аспект этого опыта составляют процессы социализации и индивидуализации, обеспечивающие социальное развитие человека

2) **Искусство** (точнее, эстетическая деятельность) двусторонне обогащает человека: и в роли творца и в роли воспринимающего произведение искусства читателя, зрителя или слушателя. Самый элементарный творческий акт — например, импровизированный рассказ о каких-либо событиях или частное письмо — способствует развитию коммуникативных умений. Вербализуя письменно или устно свои внешние впечатления и внутренние переживания, мы переводим их из плана только нам



самим понятного личностного смысла в план социально принятых значений.

3) **Общая эрудиция** — это запас достоверных и систематизированных гуманитарных знаний, относящихся к истории и культуре человеческого общения, которыми располагает данный индивид.

4) Наконец, **научные методы**, предполагая интеграцию всех источников коммуникативной компетентности, открывают возможность описания, концептуализации, объяснения и прогноза межличностного взаимодействия с последующей разработкой практических средств повышения КК на уровне индивида, групп и коллективов, а также всего общества.

Коммуникативная компетентность занимает особое место в формировании уровня самоуважения индивида. Ведь результат любого взаимодействия с окружающими каждый человек осознанно или бессознательно рассматривает с точки зрения оценки своей КК.

По форме и содержанию КК индивида непосредственно соотносится с особенностями выполняемых им социальных ролей. Изучая общение людей, целесообразно различать их профессиональную коммуникативную компетентность (ПКК) и общую коммуникативную компетентность (ОКК). ПКК становится более значимой и жизненно необходимой для индивида; в результате она оказывается более совершенной и накладывает определенный отпечаток на его ОКК. Социально-психологическое обучение ставит задачу осознания людьми границ своей ПКК и ОКК с целью гармонизации и эстетической упорядоченности этих сфер общения.

Таким образом, КК предполагает ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными (речевыми

и неречевыми) средствами социального поведения. *Общение людей, как известно, осуществляется посредством целого ряда семиотических систем: звуковой речи с использованием многочисленных фонологических и невербальных элементов, образующих своеобразные знаковые подсистемы (акцент, интонация, лицевая экспрессия, жестикация); письменной речи, включая стили самовыражения, и паралингвистическую графику (почерк, расположение текста, выделения в нем, подчеркивания и т. п.) и собственно невербальных средств (позы, аранжировка пространства, средства оформления внешности и особенности организации предметной среды).*

*Организация индивидом межличностного пространства на своей территории, отражая принятые социокультурные нормы, имеет в то же время субъективный личностный смысл и относится к сфере его КК. Убранство помещений или их частей, предназначенных для межличностных контактов (приема гостей в своей квартире, посетителей в служебных помещениях и т. п.), если даже оно регламентировано официальными предписаниями, в большинстве случаев несет на себе отпечаток личности владельца.*

Понятие КК необходимо дополнить элементами, относящимися к осознанию деятельностной среды (социальной и физической), окружающей человека, и способностью воздействовать на нее для достижения своих целей.

Все это предполагает осознание: а) собственных потребностей и ценностных ориентации, техники личной работы; б) своих перцептивных умений, т. е. способности воспринимать окружающее без субъективных искажений и «систематизированных слепых пятен» (стойких предубеждений в отношении тех или иных проблем); в) готовности воспринимать

новое во внешней среде; г) своих возможностей в понимании норм и ценностей других социальных групп и культур (реальный интернационализм); д) своих чувств и психических состояний в связи с воздействием факторов внешней среды (экологическая психокультура); е) способов персонализации окружающей среды (материальное воплощение «чувства хозяина»); ж) уровня своей экономической культуры (отношение к среде обитания — жилищу, земле как источнику продуктов питания, родному краю, архитектуре).

Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и П.В. Растянников считают коммуникативную компетентность синонимом понятию «компетентность в общении» и определяют ее как «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается система знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека. Под последними, в свою очередь, понимаются те процессы, которые имеют место в общении людей между собой. Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и П.В. Растянников критичны в оценках возможности полноценной психодиагностики и практического развития коммуникативной компетентности человека. Они открыто признают, что это пока сделать невозможно, и ограничивают свои притязания лишь диагностикой и развитием коммуникативной компетентности человека в сравнительно небольшом диапазоне социальных ситуаций, для которых могут оказаться релевантными метод групповой дискуссии, овладение техникой публичных выступлений и социально-психологический тренинг, овладение методикой делового общения, освоение и использование разных форм речевого этикета. При этом метод групповой дискуссии

авторами рассматривается как основное средство развития коммуникативной компетентности человека. Четкость в постановке проблемы Ю.М. Жуковым, Л.А. Петровской и П.В. Растянниковым позволяет констатировать следующее.

Во-первых, то, что проблему определения, диагностики и развития коммуникативной компетентности в современной науке нельзя считать удовлетворительно решенной.

Во-вторых, имеющиеся подходы к ее решению касаются лишь некоторых аспектов коммуникативной компетентности.

В-третьих,- освоению и использованию разных форм речевого этикета, подходящих для множества ситуаций повседневного общения, до сих пор не уделяется должного внимания ни в науке, ни в практике.

Следовательно, сама коммуникативная компетентность в полном объеме не изучается. Это особенно касается вербальных составляющих коммуникативной компетентности.

Е.В. Руденский (1995) вслед за Ю.М. Жуковым и др. определяет коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов личности, необходимых для осуществления человеком эффективных коммуникативных действий в широком диапазоне ситуаций межличностного взаимодействия. Эти ресурсы включают в себя следующее: когнитивные возможности человека по восприятию, оценке и интерпретации ситуаций, планирование человеком его коммуникативных действий в общении с людьми, правила регуляции коммуникативного поведения и средства его коррекции. В свою очередь коммуникативная коррекция, опирающаяся на так понимаемую коммуникативную компетентность, практически ориентирована на изменение системы ценностных ориентации и установок личности. Она включает в себя воздействие на мотивационную

сферу человека, его идентификацию со значимыми другими людьми, вводит субъекта в состояние психологического гомеостаза или, напротив, выводит из него.

## **2. Цель и задачи социально – психологического тренинга межличностного общения.**

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

К частным формам социально-психологического тренинга общения относят:

- 1) тренинг сензитивности;
- 2) тренинг делового общения;
- 3) социально-ролевой тренинг.

Общая цель - развитие компетентности в сфере общения. В зависимости от приоритета задачи может приобретать различные формы:

1. Приобретение и развитие специальных навыков (умение вести деловую беседу, решать межличностные конфликты и т.д.);
2. Углубление опыта анализа ситуации общения, развитие способности адекватно воспринимать себя и других.

Задачи СПТ общения делятся на пять основных:

1. Приобретение психологических знаний различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, приемы эффективного общения.
2. Приобретение умения и навыков общения в парном взаимодействии, в составе группы, при активном слушании и т.д. - т.е. обогащение техники и тактики общения.

3. Коррекция коммуникативных установок (партнерство - взаимодействие с позиции силы; искренность - манипуляция; вовлеченность - избегание общения; настойчивость - соглашательство) и выработка собственной стратегии общения.

4. Адекватное восприятие себя и других в ситуации общения.

5. Развитие и коррекция личности, ее глубинных образований, решение личностных экзистенциальных проблем.

### **3. Модели проведения тренинга межличностного общения**

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

— 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);

— 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.

*Технологическое построение межличностного общения предусматривает:*

- последовательное осуществление отдельных этапов общения;
- стыковку и согласование отдельных коммуникативных действий;
- взаимоподчинение и взаимопереплетение отдельных коммуникативных действий;
- выстраивание специфических последовательностей коммуникативных действий в зависимости от типа коммуникативной задачи и ситуации.

*Структура технологии общения* включает шесть основных блоков:

- коммуникативной подготовки;
- познавательно-ориентационный (ориентировка в ситуации общения);
- контакта;
- воздействия и взаимодействия;
- управления общением;
- завершения общения.

При построении занятий **в соответствии с данной структурой тренинг межличностного общения включает в себя шесть соответствующих разделов.** В содержательной основе их проектирования лежит усвоение базовых компонентов знаний. Остановимся кратко на этих этапах.

**Первый этап общения — коммуникативная подготовка** — включает в себя:

- постановку коммуникативных задач;
- разработку планов и сценариев общения;
- методическую проработку использования базовых форм общения.

*Основные типы коммуникативных задач:*

- познавательно-коммуникативные (составить представление о партнере, изучить человека в ходе общения, получить информацию о других лицах, положении дел);

— контактно-устанавливающие и контактно-поддерживающие задачи (установить связь, контакт необходимого уровня и характера с тем или иным лицом, поддержать его);

— коммуникативно-воздейственные (изменить точку зрения, мнение, позицию, установки людей);

— кооперативно-коммуникативные (решить в ходе общения с партнером тот или иной вопрос и т.д.).

Второй этап общения — ориентировка в ситуации общения, которая является исходным звеном перцептивно-познавательной стороны общения. Ключевую роль здесь играет психологическая наблюдательность человека как способность по малозаметным внешним признакам выявить важные характеристики партнера. Ориентировка в ситуации общения обычно включает в себя:

— уяснение мотивационно-целевого контекста общения;

— ориентировку в пространственно-временных условиях общения;

— ориентировку в собеседнике (партнере по общению).

Третий этап процесса общения — установление психологического контакта в общении, что проявляется в ситуативном состоянии взаимоотношений партнеров, характеризуемом востребованностью в общении, отсутствием барьеров взаимной заинтересованностью, взаимопониманием.

Техника установления психологического контакта включает в себя шесть групп приемов:

— самоподачи коммуникатора;

— вовлечения в общение;

— создания и использования оптимальной обстановки общения;

— мотивирования партнера;

— эмоционального влияния;

— налаживания взаимопонимания.



Четвертый этап общения — коммуникативное воздействие и взаимодействие, под которым понимается рабочее воздействие на партнера коммуникативными средствами для решения содержательных задач общения (изучить партнера, изменить его состояние и поведение, согласовать усилия в совместной деятельности, разрешить конфликт и т.д.). Арсенал используемых здесь приемов весьма разнообразен: невербальное и вербальное взаимодействие, моно- и диалогическое воздействие, информирующее, убеждающее, внушающее и другие способы и виды коммуникативного воздействия.

Пятый этап общения — управление общением — обеспечивает корректировку ориентировки в ситуации, поддержание необходимого в дальнейшем психологического контакта в случае его ослабления или утраты.

Управление процессом общения осуществляется как прямым, так и опосредованным способом. Наиболее важное значение для управления ходом общения имеют правила и рамки, инициатива и дистанция, позиции и роли партнеров по общению.

При управлении инициативой и дистанцией в процессе общения важно:

- своевременное введение новых рамок общения;
- постановка перед партнером вопросов, задающих цели, содержание, способ и характер общения;
- «коммуникативная атака» инициатора, концентрация общения на соответствующих вопросах;
- учет соперничества в борьбе за инициативу в разговоре, рефлексивное управление этим процессом;
- принятие инициатором определенных позиций и ролей навязывание соответствующих партнеру.

Шестой этап общения — завершение процесса общения.

При проведении тренинга межличностного общения по второй модели перед выполнением психотехнических упражнений и ролевых игр ведущий доводит до обучаемых блок

знаний, необходимых для усвоения перед тренировкой соответствующих навыков общения. *Например*, участникам тренинга перед психотехническими упражнениями по умению слушать партнера целесообразно описать приемы, которые они могут использовать и отрабатывать в данном случае:

- безмолвное активное слушание — выжидающая, наклоненная к собеседнику поза, поддерживающее выражение лица, кивание головой в знак готовности слушать дальше;
- уточнение — обращение с просьбой к собеседнику дополнить, разъяснить что-то из того, что он говорил, чтобы более точно понять его (например, женщина говорит психологу: «В последнее время мой сын ужасно себя ведет». Следует уточнение: «Поясните, пожалуйста, как вы понимаете слова "ужасно себя ведет"»);
- пересказ — изложение своими словами того, что сказал собеседник, в начале беседы полно, далее — выделяя и сохраняя то, что показалось слушающему главным;
- дальнейшее развитие мыслей собеседника — проговаривание подтекста высказывания собеседника;
- эмпатия — сопереживание, передача чувства говорящему.

#### **4. Психотехнические (психогимнастические) упражнения как базовый метод тренинга межличностного общения.**

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 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.

**1. 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.

2. 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.

**2. Инструкция.** Эффективность упражнения во многом зависит от четкости, ясности, лаконичности инструкции, которая должна содержать достаточную и необходимую информацию. Не следует перегружать инструкцию деталями, излишними

пояснениями. Неудачным можно считать вариант, когда ведущий инструктирует дольше, чем длится выполнение самого упражнения. Иногда целесообразно в процессе знакомства с инструкцией привести пример, иллюстрирующий выполнение упражнения, или продемонстрировать, как оно должно выполняться.

Произнося инструкцию, ведущий внимательно смотрит на участников группы, устанавливая с каждым визуальный контакт. Это повышает уровень их внимания, снижает вероятность отвлечения и пропуска каких-либо фрагментов инструкции. По выражению лица, глаз ведущий сразу замечает тех, кто что-то не понял, и, заканчивая инструкцию вопросом: «Возможно, надо что-то пояснить, уточнить?», — задерживает взгляд именно на этих участниках группы.

Приступать к выполнению упражнения следует только тогда, когда ведущий убедится: все поняли инструкцию и знают, что надо делать. Однако даже в том случае, когда потрачено достаточно времени, чтобы проверить, все ли поняли инструкцию, в процессе выполнения упражнения может обнаружиться недопонимание или неоднозначность ее Понимания разными членами группы. В этом случае следует остановить выполнение упражнения и внести коррективы.

Ведущий по возможности принимает участие в психотехнических упражнениях, особенно в тех, с которых начинаются занятия. То же самое можно сказать об упражнениях, проводятся с целью получения каждым участником группы личностной обратной связи. Если выполняются упражнения, требующие четного или, наоборот, нечетного числа участников, ведущий, исходя из численности группы, своим включением или невключением в упражнения регулирует число участников.

Ведущий не принимает участия в тех упражнениях, которые требуют его руководства в процессе их выполнения. Он не участвует и в тех случаях, когда, оставаясь «за кадром», он

обеспечивает безопасность членов группы, например при выполнении упражнения с закрытыми глазами.

**3. Остановка упражнения.** Существуют упражнения, которые имеют логическое завершение. Таким, например, является известное упражнение «Испорченный телефон»; оно завершается, когда информация дойдет до последнего из участников. В большинстве случаев ведущий заранее оговаривает условия окончания упражнения, например: упражнение будет закончено, когда каждый из участников группы что-то сделает или скажет. Другой вариант: заранее обговаривается время выполнения упражнения. При этом за временем следит ведущий и сообщает группе о его окончании. Но чаще все-таки не удается заранее определить временные границы проведения упражнения и тогда основным ориентиром становится самочувствие членов группы, степень их вовлеченности, заинтересованности упражнением. Общее правило такое: упражнение целесообразно завершать тогда, когда степень вовлеченности, удовольствия от его выполнения достигает максимума и еще не начинает снижаться. Осуществляя диагностику и внимательно наблюдая за изменениями состояния участников группы, ведущий должен уловить такой момент, когда, с одной стороны, упражнение достигло своей цели, появилось достаточно материала для обсуждения (в том случае, если упражнение направлено на получение информации в содержательном плане), а с другой — большинство участников группы, выражая готовность продолжать выполнение упражнения, согласны его закончить.

**4. Обсуждение упражнений.** Характер обсуждения упражнения, звучащие вопросы ведущего по его завершении будет зависеть от того, на что оно было направлено. Общее правило звучит так: чем в большей степени упражнение ориентировано на получение содержательной информации, тем больше времени стоит потратить на его обсуждение.

Если упражнение рассчитано, прежде всего, на изменение состояния группы как целого или каждого участника в отдельности, то обсуждение может быть достаточно кратким, в форме вопросов: «Как вы себя чувствуете?», «Какое у вас настроение сейчас?» и т.п. Иногда можно ограничиться фиксированием (повторением) прозвучавших односложных ответов «хорошо», «нормально», «бодрое»... В некоторых случаях ведущий сам может проговорить то, что он видит, реальное состояние участников, например: «Все развеселились. Можно переходить к дальнейшей работе», «Я вижу, что все улыбаются, по-видимому, настроение хорошее, можно продолжать работу» и т.п.

Характер вопросов ведущего также зависит от того, как проходит упражнение. Ведущий, осуществляя диагностику в процессе выполнения упражнения, отмечает, возникают ли у участников трудности (если да, то какой характер они носят), как изменяется состояние участников, что им удается, что не получается. Эти наблюдения могут определить характер вопросов по завершении упражнения.

**Психотехнические упражнения и ролевые игры в тренинге межличностного общения разделяются на три раздела.**

1. Упражнения и игры, которые преимущественно воздействуют на состояние группы как целого и/или на каждого ее участника в отдельности (упражнения на создание работоспособности в начале работы тренинговой группы, в начале дня, на поддержание и восстановление работоспособности).

2. Упражнения и игры, направленные преимущественно на содержательную сторону работы (упражнения содержательного плана по установлению контакта, восприятию и пониманию эмоциональных состояний партнеров, по приему и передаче информации, развитию наблюдательской интуитивности,

развитию способности понимания состояний, свойств, качеств и отношений людей и групп и др.),

3. Упражнения и игры для получения обратной связи. Независимо от вида тренинга работа в группе начинается с этапа формирования работоспособности, основная цель которого — создать такую групповую атмосферу, такие отношения, которые позволяют перейти к содержательной части работы. Этот этап соответствует этапу установления контакта в начале любого взаимодействия, общения. Основными характеристиками необходимого для работы тренинговой группы «климата отношений» являются эмоциональная свобода участников, открытость, дружелюбие, доверие друг к другу и ведущему.

Наряду с достаточно традиционными действиями, которые совершаются на этом этапе работы тренинговой группы (знакомство участников или их представление перед группой в том случае, если они уже знакомы друг с другом, высказывание ожиданий в связи с предстоящей работой, сомнений и опасений, которые могут быть у пришедших на занятия людей, обсуждение формы обращения), могут быть использованы различные психотехнические упражнения.

Задача создания работоспособности группы специфична для начала занятий и на ее решение тратится определенное время. Однако эта задача не снимается и на последующих этапах работы: в начале дня и после больших перерывов в работе выполняются упражнения на восстановление утраченной работоспособности, включенность в группу, повышение уровня внимания, эмоциональную разрядку, снижение усталости и т.д.

Проводимые в начале занятий психотехнические упражнения, которые позволяют создать такой уровень открытости, доверия, эмоциональной свободы, сплоченности в группе и такое состояние каждого участника, которые позволяют им успешно работать и продвигаться в содержательном плане.



## **Тема 2.2. Социально-психологический тренинг сензитивности**

План:

1. Понятие «сензитивность» в трактовках зарубежных и отечественных психологов.

2. Особенности развития сензитивности

3. Тренинг сензитивности: цель, задачи, принципы.

### **1. Понятие «сензитивность» в трактовках различных авторов.**

**Сензитивность** (от лат. *sensus* — чувство, ощущение) — характерологическая особенность человека, проявляющаяся по повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям, обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и т. п. Сензитивным людям свойственны робость, застенчивость, впечатлительность, склонность к продолжительному переживанию прошедших или предстоящих событий, чувство собственной недостаточности (см. комплекс неполноценности), тенденция к развитию повышенной моральной требовательности к себе и заниженного уровня притязаний (см. акцентуации характера). С. с возрастом может сглаживаться, в частности вследствие формирования в процессе воспитания и самовоспитания умения справляться с вызывающими тревогу ситуациями. С. может быть обусловлена как органическими причинами (наследственностью, поражениями мозга и т. п.), так и особенностями воспитания (например, эмоциональным отвержением ребенка в семье). Предельно выраженная С. представляет собой одну из форм конституциональных отношений. (Краткий психологический словарь, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, 1998).

**Сензитивность** (от лат. *sensus* - чувство) - особая чувствительность, восприимчивость к внешним воздействиям. Термин предложен итальянским педагогом М.Монтессори, которая считала дошкольное детство «сенситивным возрастом», т.е. этапом наибольшей восприимчивости к воспитательным воздействиям. Впоследствии это представление было уточнено и конкретизировано. В исследованиях ряда педагогов и психологов было показано, что на протяжении детства могут быть выделены особые этапы - так называемые сензитивные периоды, в которых ребенок бывает особенно чувствителен к определенным влияниям и восприимчив к приобретению определенных способностей. Так, сензитивный период для развития речи — 1-3 года. Если ребенок в этом возрасте воспитывается в обедненной речевой среде, в условиях недостаточного речевого общения, это приводит к заметному отставанию в речевом развитии; компенсировать это отставание впоследствии оказывается весьма затруднительно. Установлено также, что в возрасте около 5 лет дети особенно чувствительны к развитию фонематического слуха; по прошествии этого срока такая чувствительность снижается. Сензитивный период для развития навыков письма - 6-8 лет.

**Сензитивные периоды** — это оптимальные сроки развития определенных психических способностей. Преждевременное по отношению к сензитивному периоду начало обучения (например, письму) бывает малоэффективным; оно также вызывает у ребенка нервное и физическое перенапряжение, чреватое эмоциональными срывами. Но и обучение, начатое со значительным опозданием по отношению к сензитивному периоду, приводит к невысоким результатам; нормальный уровень соответствующей способности может быть вообще не

достигнут. Таким образом, в обучении и воспитании необходимо согласование педагогических воздействий с возрастными возможностями ребенка.

Наряду с описанной - возрастной - сензитивностью в психологии выделяют также, так называемую, характерологическую сензитивность, которая проявляется в обостренной эмоциональной восприимчивости к внешним воздействиям определенного рода. Такая сензитивность, проявляющаяся, в частности, в особой чувствительности к настроениям и взаимоотношениям окружающих людей, выступает основой способности к сопереживанию, глубокому пониманию личностных проявлений. В этом смысле она выступает как положительная черта. Но в то же время характерологическая сензитивность делает человека более психологически уязвимым, на ее почве может развиваться болезненная ранимость и обидчивость, а в особо неблагоприятных случаях - и невротические нарушения. (Популярная психологическая энциклопедия. С.С. Степанов. 2005).

**Сензитивность** — (от лат. *sesibilis* - чувствительный) - англ. *sensitivity*; нем. *Sensitivitat*. Характерологическая особенность индивида, выражающаяся в повышенной чувствительности и ранимости, неуверенности в себе, повышенной совестливости и склонности к сомнениям, фиксации на своих переживаниях (Энциклопедия социологии, 2009).

**Сензитивность возрастная** — присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов. Преждевременное или запаздывающее по отношению к периоду обучение может оказаться недостаточно эффективным, что

неблагоприятно сказывается на развитии психики. (Краткий психологический словарь, Л.А.Карпенко, А.В.Петровский, М. Г. Ярошевский, 1998).

**Сензитивность** — характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям, обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и т.п. (Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013).

**Сензитивность** — (от лат. *sesibilis* - чувствительный) - англ. *sensitivity*; нем. *Sensitivitat*. Характерологическая особенность индивида, выражающаяся в повышенной чувствительности и ранимости, неуверенности в себе, повышенной совестливости и склонности к сомнениям, фиксации на своих переживаниях. (Толковый словарь по социологии, 2013).

**Сензитивность** — характерологическая особенность человека, проявляющаяся вповышенной чувствительности к происходящим событиям, обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякогогорода испытаний и т. п. (Словарь терминов по общей и социальной педагогике, А.С. Воронин, 2006).

**Сензитивность** — (от лат. *sensus* чувство, ощущение) характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим событиям. (Педагогический словарь, Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров, 2005).

**Сензитивность** — характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям; обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей,

всякого рода испытаний и т.п. (Словарь по профориентации и психологической поддержке, Н.Е. Дружинин, 2003).

Важно учитывать контекст, в котором используется термин "сензитивность", так как его значение может варьироваться в зависимости от области психологии, в которой он применяется.

### **Симптоматика**

#### Сензитивность как чувствительность к внешним стимулам.

Симптомы. Интенсивная реакция на внешние стимулы, такие как шум, свет, запахи или текстуры. Человек может легко перегружаться в условиях сильной стимуляции, например, в шумном помещении или в многолюдном месте.

#### Сензитивность в эмоциональном контексте.

Симптомы. Более интенсивные эмоциональные реакции. Люди с высокой эмоциональной сензитивностью могут легко переживать стресс, чувствовать сильные эмоции, включая радость, грусть или волнение, и быть более восприимчивыми к чужим эмоциям.

#### Сензитивность в контексте нервной системы

Симптомы. Высокая чувствительность к боли, изменениям в температуре, свету и звуку. Люди с более сензитивной нервной системой могут ощущать физиологические реакции на стимулы, которые другие могут не замечать.

#### Сензитивность в области межличностных отношений

Симптомы. Большая чуткость к эмоциональным потребностям и состояниям других. Люди, обладающие высокой межличностной сензитивностью, могут легко воспринимать изменения в настроении и эмоциональном состоянии окружающих.

#### Сензитивность в контексте критических периодов развития

Симптомы Возможные трудности в адаптации или обучении, если неудовлетворены определенные потребности или опыты в определенные периоды развития. Примером может быть неудовлетворенная потребность в социальном взаимодействии в раннем детстве.

#### Сензитивность в контексте стимуляции.

Симптомы. Выраженные реакции организма на физическую или эмоциональную стимуляцию. Это может включать в себя быстрый пульс, изменения дыхания, сильные эмоциональные переживания или физиологические проявления стресса.

Симптомы сензитивности будут зависеть от того, в каком контексте используется термин и какие аспекты личности или физиологии имеются в виду. Важно провести более точное определение того, о чем именно идет речь, чтобы понять конкретные симптомы и их воздействие на человека.

#### **Причины**

Сензитивность может иметь разные причины и зависеть от контекста, в котором используется этот термин. Вот несколько общих причин, объясняющих сензитивность в различных областях:

Генетика и физиология. Некоторые люди могут быть биологически более склонны к высокой сензитивности из-за генетических факторов. Ответы нервной системы на различные стимулы могут быть индивидуальными, и генетические факторы могут влиять на эту чувствительность.

Нейрохимия. Химические процессы в мозге, такие как уровень нейромедиаторов (например, серотонина), могут влиять на чувствительность к стимулам и эмоциональную реакцию. Дисбаланс химических веществ в мозгу может влиять на уровень сензитивности.

Развитие и критические периоды. Сензитивность в определенных областях, таких как языковое развитие или социальные навыки, может быть связана с критическими периодами в развитии человека. Недостаток опыта или воздействие в определенный период может повлиять на развитие этих навыков.

Травмы и стресс. Травматические события или длительный стресс могут усилить сензитивность, включая эмоциональную и физическую чувствительность. Эмоциональные раны могут сделать человека более уязвимым к воздействию различных стимулов.

Социокультурные факторы. Культурные и социальные факторы могут влиять на восприятие и реакции на стимулы. Например, в некоторых культурах высокая чувствительность к социальным нормам или критике может быть более распространенной.

Тип личности. Некоторые теории личности, такие как теория типов личности К. Юнга, включают концепции, связанные с сензитивностью. Люди с определенными типами личности могут быть более склонными к сензитивности, особенно в отношении внутренних и внешних стимулов.

Психологические факторы. Опыт, воспоминания и убеждения также могут влиять на уровень сензитивности. Например, люди с определенными психологическими характеристиками, такими как высокий уровень тревожности, могут быть более сензитивными.

Важно понимать, что сензитивность может быть результатом взаимодействия нескольких факторов, и каждый человек уникален. Некоторые люди могут иметь высокую

сензитивность в определенных областях жизни, в то время как в других областях они могут быть менее чувствительными.

## **2. Особенности развития сензитивности**

### **Стадии**

Понятие сензитивности психологи рассматривают с точки зрения возрастной психологии. Человек растет и развивается прогрессивно не только в физическом отношении. Он взрослеет психологически, овладевает при этом различными видами деятельности. В детском возрасте этот прогресс заметен наиболее отчетливо.

Психологи отмечают, что человек приобретает свои навыки последовательно, но отнюдь не равномерно. При внимательном наблюдении всегда можно выделить периоды, когда развитие становится наиболее интенсивным. В это время психическое состояние ребенка подвержено значительным изменениям и наиболее чувствительно к внешним влияниям. У ребенка закладываются основы психических функций и поведения в дальнейшей жизни.

Автор учения о сензитивных периодах Л.С.Выготский связывал развитие высших функций психики с так называемой зоной ближайшего прогресса ребенка. Согласно выдвинутой теории, развивать нужно те функции, которые в настоящий момент созревают, именно к ним требуется пристальное внимание родителей.

○ Возраст от периода новорожденности до 6 лет — первый сензитивный период в жизни. Он в большей мере касается формирования навыков речевого общения. Основа овладения речью закладывается при рождении, но не исключено, что и еще раньше. К окончанию дошкольного возраста дети



приобретают навыки свободного владения родным языком. Они могут не только разговаривать, но и использовать фонетические и грамматические правила, некоторые уже осваивают письмо и чтение.

○ От 6 до 10 лет — сензитивный промежуток времени для наиболее продуктивного обучения. Детский мозг легко воспринимает новую информацию, одновременно приобретает способность абстрактно и логически мыслить, использовать приобретенные понятия в общении. В младшем школьном возрасте закрепляются навыки операций с числами и буквами, формируется рефлексия.

○ Подростковый период — наилучшее время для самопознания. По его окончанию формируется адекватная самооценка личности, укрепляются навыки коммуникации и общественные привычки.

○ Ранняя юность крайне важна для формирования общего мировоззрения, принятия собственной иерархии ценностей и жизненных ориентиров.

Знание периодов становления сензитивности дает понимание психических проблем, возникающих именно в это время. При отсутствии условий для овладения речью, недостаточном общении со взрослыми закономерным итогом станет умственная отсталость. У подростка, лишённого общества ровесников, разовьются немалые сложности в дальнейшем общении.

### **Классификация**

Встречаются крайние формы проявления сензитивности, при которых она сказывается на любой области человеческой жизни, но такие проявления встречаются редко. Зачастую избыточная чувствительность обнаруживается в какой-то узкой

сфере психической деятельности. Принято выделять несколько основных типов сензитивности:

○ *Эмоциональный.* Обладатели такой особенности личности могут демонстрировать бурные эмоциональные проявления в ответ на незначительное внешнее влияние. Эмоциональные сензитивы считают значительными для себя даже минимальные, практически незаметные события.

○ *Органический.* Особая чувствительность выражается в способности воспринимать сенсорные раздражения, поступающие к органам чувств — цвета, формы, пространственное расположение и др.

○ *Сензитивность темперамента.* Повышенная чувствительность изучается с учетом принадлежности человека к определенному типу темперамента. Проявления повышенной чувствительности холерика и флегматика значительно отличаются.

○ *Социальный тип.* Сензитивность проявляется в разных сторонах общественной жизни, коммуникации с членами семьи и любыми представителями общества.

Общественный тип сензитивности психологи выделили в недавнем прошлом, когда стало ясно, что сензитивность сильно сказывается на межличностном взаимодействии. Ее полное отсутствие становится чертой, затрудняющей контакты в обществе, и рассматривается как источник конфликтных ситуаций.

Сензитивность стала предметом пристального внимания психологов. Г. Смит выделяет четыре компоненты сензитивности: наблюдательскую, теоретическую, номотетическую и идеофафическую.:

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

а) 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 и др.);

б) выразительные движения (лица и тела);

в) перемещения, позы людей, дистанция между ними, скорость и направление движений;

г) тактильное воздействие (касания, поддерживающие жесты, толчки), передача и отнятие предметов, удержание;

д) запахи и локализация их источников;

е) сочетание перечисленных действий, признаков и характеристик.

ж) самонаблюдение (интроспекция)

2. *Теоретическая* способность выбирать и применять теории для более точных интерпретаций и предсказания чувств, мыслей и действий других людей

а) изучение различных теорий личности может улучшить наше понимание поведения окружающих и самих себя;

б) усиление сенситивных возможностей за счет сокращения ошибок «по невидению» и различных вариантов структурирования наблюдаемых проявлений

3. *Номотетическая* способность понимать типичного представителя той или иной социальной группы и использовать это понимание для предсказания поведения других людей, принадлежащих к данной группе

выявление закономерностей понимания другого на основе знаний человека о группе и опыта в общении с ней

4. *Идеографическая* способность понимать своеобразие каждого человека

а) способность использовать продолжающееся знакомство и увеличивающийся объем информации о человеке для более точных предсказаний его поведения

б) углубление, расширение и придание своеобразия тем представлениям о другом человеке, которые сложились на основании наблюдательской, теоретической и номотетической сенситивности

Эмоциональный и социальный типы чувствительности оказывают наибольшее влияние на поведенческие и психические реакции человека. Влияние это часто оказывается взаимно противоположным: социальный тип полезен и всегда пригождается в общественных взаимоотношениях, а эмоциональный нередко становится источником вечных сложностей, в том числе и психических проблем.

### **Последствия**

Повышенная сензитивность человека — особенность личности, которая при определенных условиях может быть как положительной, так и разрушительной, негативной.

Наличие повышенной чувствительности связано со своими плюсами:

○ обладатели высокой чувствительности становятся успешными в профессии, связанной с помогающими видами деятельности — хорошие медработники и педагоги нередко оказываются людьми-сензитивами;

- повышенная чувствительность способствует эффективному взаимодействию с родственниками, коллегами, увеличивает степень доверия к человеку;

- в любой профессиональной сфере сензитивность ведет к перфекционизму, свойству доводить все начатое до совершенства и безупречного качества;

- социальный тип сензитивности дает возможность приобретать новые знакомства, строить благополучные взаимоотношения в общественной жизни;

- в конфликтной ситуации сензитивность помогает побыстрее уладить недоразумения — сензитивы более покладистые, всячески избегают “острых углов” в отношениях, говорят и рассуждают гораздо больше, чем предпринимают активных действий.

Есть у сензитивного человека и минусы, которые создают дополнительные проблемы:

- необычайно высокая чувствительность затрудняет способность адаптироваться и приспосабливаться к меняющейся общественной обстановке;

- иногда возникают сложности в отношениях с людьми — человек боится обратиться за помощью, которая именно сейчас ему требуется в достижении какой-то своей цели;

- сензитивность нередко способствует успешной коммуникации, но так же часто препятствует ей;

- человек-сензитив может вести слишком замкнутый и отстраненный образ жизни, с нулевой общественной активностью, быть отверженным в общественных кругах;

- чрезмерная сдержанность способствует возникновению психосоматических болезней.

Психический мир человека — механизм достаточно тонкий. Иногда внешние проявления личностных качеств можно посчитать сложностями характера, а на самом деле они оказываются признаками заболеваний, требующих коррекции специалистом.

Повышенная чувствительность наблюдается при болезнях психики, связанных с эндогенной депрессией, посттравматическим расстройством, неврозом.

Болезненную чувствительность легко спутать с кратковременными проявлениями обычной эмоциональности, индивидуальной склонностью принимать все происходящее близко к сердцу.

Необычные проявления эмоций могут носить долговременный характер. Наивысшим проявлением повышенной сензитивности можно считать нарушения психики. Признаки болезни выражаются в слишком выраженной подозрительности по отношению к другим людям и напоминают паранойю.

При первых признаках нарушений нужно обратиться за помощью к специалистам и не искать избавления от проблем в среде знахарей и экстрасенсов. Как и любое другое заболевание, нарушение психики профессионалу проще устранить в самом начале его развития.

### **Диагностика**

Диагностикой повышенной чувствительности занимаются психологи. Необходимость в ней возникает обычно в 3-х случаях:

- человек пришел к специалисту решить свои личностные проблемы, столкнувшись с трудной жизненной ситуацией, которую не может самостоятельно разрешить;

- кандидат на открытую вакансию устраивается на работу, связанную с активным взаимодействием между людьми;
- на производстве возник серьезный конфликт, где требуется помощь психолога, чтобы оперативно устранить возникшую напряженность в трудовом коллективе.

Помимо живой беседы используются специальные шкалы-опросники и психологические тесты, такие как индивидуально-типологический опросник Л.Н.Собчик, анкета Леонгарда-Шмишека, диагностический тест А.Е.Личко и др.

### **Терапия**

Психологи нередко дискутируют на тему необходимости дальнейшего развития сензитивности или, наоборот, ее лечения. Особая чувствительность к влияниям внешней среды, как эмоциональная, так и чувственная, дается человеку неспроста — она помогает вести полноценную жизнь.

Социальная чувствительность непосредственно влияет на выбор партнера, успешность в профессии, повседневную коммуникацию с множеством окружающих людей. Неслучайно психологические тренинги по развитию навыков общения всегда содержат упражнения, развивающие чувствительность.

Иногда эмоциональная сензитивность выступает как агрессивный разрушающий фактор в жизни, влечет за собой психические проблемы — депрессивные и невротические расстройства, панические атаки.

#### Популярностью среди клиентов пользуются:

- Бихевиоральная терапия. Она помогает выявить детские переживания, послужившие основой для формирования патологических черт личности. Пациент вспоминает собственные страхи и волнения детского периода жизни, под руководством психотерапевта вырабатывает новые стереотипы поведения.

○ Когнитивно-поведенческая терапия. Во время сеанса пациент обнаруживает свои негативные и разрушительные установки, изменяет свое отношение к стрессам, находит способы перехода к конструктивным моделям реагирования.

○ Экзистенциальная психотерапия. Человек заново переосмысливает собственную жизнь, учится принимать ответственность за свое поведение. Психотерапевт подталкивает человека к активным действиям, учит не застревать на отрицательных эмоциях.

○ Семейная психотерапия. Врач и психолог помогают изменить напряженную внутрисемейную обстановку на более благоприятную, устранить хронические перегрузки психики. Сеансы избавляют от вероятного развития неврозов и направляют общение родственников в более продуктивное и комфортное русло.

○ Групповая психотерапия. Под руководством врача прорабатываются модели сверхчувствительной личности, разбираются причины нарушенной адаптации в семье и обществе. Пациенты в группе учатся спокойно реагировать на стрессовые обстоятельства жизни, защищать психику от наплыва негативных переживаний.

○ Способы релаксации. Психологические практики хорошо помогают при лечении психосоматических расстройств. Расслабление снимает мышечные спазмы и хроническую усталость, позволяет запастись энергией для снятия будущих стрессов, повысить адаптационные резервы организма.

### **Профилактика**

Сложная проблема повышенной сензитивности корнями уходит в детский возраст. Психологи советуют родителям заняться профилактикой нарушений межличностного общения с



первых лет жизни ребенка. для начала ему нужно помочь справиться с застенчивостью и приучить воспринимать себя с положительной стороны. Для формирования адекватной самооценки необходимо:

○ Поощрять высокую самооценку. Слишком скромные и застенчивые дети считают окружающих людей враждебными для себя, они опасаются насмешек и осуждения. Чтобы преодолеть такое опасение, нужно поддерживать доверие ребенка и понимать его проблемы. Не стоит критиковать (особенно публично) застенчивого ребенка и сравнивать его с другими детьми.

○ Формировать позитивную самооценку. Чтобы поднять на более высокий уровень самомнение ребенка и его оценку самого себя, нужно хвалить малыша и ставить перед ним реальные цели. Маленькому человеку весьма полезно бывать в положении победителя, в ситуации, где присутствует успех.

○ Быть примером для ребенка. Дети копируют поведение взрослых, перенимают их модели поведения. Нужно показать, что и взрослые иногда бывают не правы, они ошибаются и переживают по этому поводу.

○ Снижать тревожность. Помощь ребенку нужна не всегда. Предлагать ее нужно в тех ситуациях, когда она действительно необходима. Такая помощь не должна заключаться только в выполнении каких-то сложных действий вместо ребенка. Малышу нужны положительные эмоции, ощущение своей ценности для окружающих.

○ Развивать у ребенка чувство собственного достоинства. Не нужно делать акцент в разговоре с ним на слабости и промахи. Родителям нужно показать ребенку его сильные

стороны. Хорошим решением станут занятия в кружке, которые соответствуют интересам детей, а не желаниям их родителей.

Когда говорят о сензитивности, автоматически подразумевают бурю эмоций в ответ на нечто незначительное. Научиться контролировать свои реакции вполне возможно. Нужно только приучить себя контролировать собственное сознание. Здесь на помощь приходят медитация, занятия йогой, спортивные упражнения и личные беседы с психологом.

Экстренно справиться с неожиданно нахлынувшим всплеском эмоций можно, если:

- медленно посчитать до 30 перед тем, как что-то эмоционально высказать — способ помогает привести мысли в порядок;

- засечь 10 минут и заняться дыхательными практиками — медленный вдох и выдох, практиковать брюшной тип дыхания;

- 20 раз присесть;

- дать своим чувствам волю — наедине с собой покричать и поплакать (или, говоря научно, снизить порог чрезмерной чувствительности).

Попытаться разобраться в своих внутренних психологических процессах, узнать тайны своей личности и научиться их рационально использовать помогают специалисты клиники психического здоровья.

Они приучают уживаться и мириться с крайними формами особенностей психики, превращать их себе во благо и в помощь.

### **3. Тренинг сензитивности: цель, задачи, принципы.**

Тренинг сензитивности (или тренинг межличностной чувствительности) в практике зарубежной социальной

психологии сформировался к концу 50-х гг. XX в. Корни тренинга лежат в практике Т-групп. 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.

Многие авторы рассматривают сензитивность как целостное, общее свойство, как способность предсказывать (прогнозировать) чувства, мысли и поведение другого человека. Другие авторы отдают предпочтение многокомпонентной теории.

Отличительная особенность тренинга сензитивности – 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.

Г. В. Оллпорт описал восемь личностных качеств, необходимых для того, чтобы хорошо разбираться в людях, т.е. иметь развитую сензитивность:

*1. Опыт.* Для того чтобы хорошо разбираться в людях, прежде всего необходима зрелость. Это подразумевает не только достижение определенного возраста (30 лет или около того), но и богатый запас опыта взаимодействия с человеческой природой в самых разнообразных и запутанных ее проявлениях. У опытного человека для каждого из бесчисленных человеческих проявлений уже есть богатая апперцептивная цепочка тщательно проверенных интерпретаций.

*2. Сходство.* Это требование того, чтобы человек, который пытается судить о людях, по своей природе был похож на того человека, которого он хочет понять. Экспериментальные исследования показали, что те, кто точнее оценивают какую-то черту в другом человеке, сами в высокой степени обладают этой чертой. Но корреляция здесь не абсолютная

*3. Интеллект.* Экспериментальные исследования вновь и вновь подтверждают тот факт, что существует некоторая связь между высоким интеллектом и способностью точно судить о других людях. Понимание людей - это в значительной степени задача уяснения связей между прошлыми и нынешними поступками, между экспрессивным поведением и внутренними свойствами, между причиной и следствием, а интеллект и есть способность устанавливать такого рода соотношения.

*4. Глубокое понимание себя.* Правильное понимание наших собственных антисоциальных тенденций, своего притворства и непоследовательности, собственных сложных мотивов обычно удерживает нас от слишком поверхностных и простых суждений о людях. Слепота и ошибочность в понимании нашей собственной природы будет автоматически перенесена на наши суждения о других.

5. *Сложность.* Как правило, люди не могут глубоко понять тех, кто сложнее и тоньше их самих. Прямолинейный ум не питает сочувствия к волнениям ума культурного и разносторонне развитого.

6. *Отстраненность.* Эксперименты показали, что те, кто хорошо разбирается в других, менее общительны. Для них более характерна интроверсия, чем экстраверсия, и лучшие оценщики бывают загадочными и с трудом поддающимися чужой оценке. В среднем они не очень высоко ставят социальные ценности. У тех, кто занят социальными ценностями, не хватает времени на беспристрастное изучение других людей. Они испытывают сочувствие, жалость, любовь или восхищение и не могут отстраниться от этих эмоциональных отношений настолько, чтобы обрести непредвзятый взгляд. Человек же, который не пытается все время быть участником каких-то событий, но остается в стороне и наблюдает их, ничего не пропуская, вероятнее всего сможет сделать более ценные суждения.

7. *Эстетические склонности.* Часто с меньшей общительностью связаны эстетические склонности. Это качество стоит выше всех остальных, особенно если мы возьмем наиболее одаренных знатоков людей. Эстетический ум всегда пытается проникнуть во внутренне присущую объекту гармонию. Такой склад ума необходим новеллисту или биографу.

8. *Социальный интеллект.* Это качество не является обязательным. Романисты или художники часто им не обладают. С другой стороны, скажем у интервьюера, должен быть такой „солидный дар“, поскольку его функция более сложна: он должен спокойно слушать и в то же время исследовать, побуждать к откровенности, но при этом никогда не казаться шокированным, быть дружелюбным, но сдержанным, терпеливым и

одновременно побуждающим, - и при всем этом еще и никогда не выказывать скуки. Такое тонкое равновесие в поведении требует высокого уровня развития разнообразных качеств, обеспечивающих гладкость в отношениях с людьми.

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.

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.

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

#### Задачи тренинга сензитивности:

- развитие различных поведенческих навыков

- повышение понимания между участниками группы и самопонимания

- чувственное осознание групповых процессов

- обучение и тренинг возможностей, увеличивающих социальную компетентность

#### Некоторые принципы тренинга сензитивности:

- Развитие психологической наблюдательности. Участники учатся фиксировать и запоминать широкий спектр сигналов, которые поступают от других людей

- Осознание и преодоление интерпретационных ограничений. Их накладывают теоретические знания и стереотипизированные фрагменты сознания.

- Формирование и развитие способности прогнозировать поведение другого человека, предвидеть своё воздействие на него.

- Тренировка сензитивности по отношению к невербальным аспектам общения. Для этого используются задания, которые требуют фиксировать особенности внешнего облика, мимики, жестикуляции, поз и так далее.

○ Развитие чувствительности к пространственно-временным характеристикам взаимодействия людей. Предлагаются задания, требующие фиксировать дистанцию взаимодействия, пространственное расположение, перемещения, ритм движений.

○ Создание атмосферы раскованности и свободы общения, климата психологической безопасности. Ведущий должен быть внимательным и заботливым, создавать в группе обстановку принятия и эмпатического взаимопонимания.

Психотехнические упражнения и ролевые игры в тренинге межличностного общения разделяются на три раздела.

1. Упражнения и игры, которые преимущественно воздействуют на состояние группы как целого и/или на каждого ее участника в отдельности (упражнения на создание работоспособности в начале работы тренинговой группы, в начале дня, на поддержание и восстановление работоспособности).

2. Упражнения и игры, направленные преимущественно на содержательную сторону работы (упражнения содержательного плана по установлению контакта, восприятию и пониманию эмоциональных состояний партнеров, по приему и передаче информации, развитию наблюдательской интуитивности, развитию способности понимания состояний, свойств, качеств и отношений людей и групп и др.).

3. Упражнения и игры для получения обратной связи. Независимо от вида тренинга работа в группе начинается с этапа формирования работоспособности, основная цель которого – создать такую групповую атмосферу, такие отношения, которые позволяют перейти к содержательной части работы. Этот этап соответствует этапу установления контакта в начале любого



взаимодействия, общения. Основными характеристиками необходимого для работы тренинговой группы «климата отношений» являются эмоциональная свобода участников, открытость, дружелюбие, доверие друг к другу и ведущему.

### **Тема 2.3. Социально-психологический тренинг креативности**

План:

1. Творчество и креативность, характеристика понятий.
2. Этапы творческого процесса.
3. Различные подходы к определению признаков творческой личности. Метод развития творческого мышления Э. Де Боно «6 шляп».
4. Цель, задачи и принципы тренинга креативности.

#### **1. Творчество и креативность, характеристика понятий.**

Понятие *креативность* тесно связано с понятием *творчество*.

**Творчество** определяется как создание чего-либо нового в ситуации, когда проблема раздражитель вызывает образование доминанты, вокруг которой концентрируется необходимый для решения запас прошлого опыта. (Бехтерев В.М. «Общие основы рефлексологии человека»).

Если *творчество* понимается как процесс, имеющий определенную специфику и приводящий к созданию нового, то *креативность* рассматривается как потенциал, внутренний ресурс человека.

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

Существуют различные определения креативности, в которых акцент может делаться:

○ на *продукты*, создаваемые благодаря ей: креативность как способность порождать нечто новое, необычное, оригинальное;

○ на *процессы*: креативность как особая разновидность творческого мышления, высокоразвитое воображение, эстетическое мировосприятие и т. д.;

○ на *личностные качества*: креативность как открытость к новому жизненному опыту, независимость, гибкость, динамичность, оригинальность, самобытность личности;

○ на *внешние условия*: креативность как способность продуктивно действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, где отсутствуют заранее известные алгоритмы, гарантированно ведущие к успеху.

В обзоре зарубежных исследователей (1981) выделяются две группы подходов к определению сущности творчества: 1) подходы, ориентированные на поиск источников и 2) подходы, 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 сути своей — экстернализация продуктов воображения посредством взаимодействия примитивных и более зрелых типов мышления.

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

3. Психометристы, такие как *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.

**Во вторую 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 и не логические, пошаговые действия и не разрозненные ассоциации, а более определенное реструктурирование целостной ситуации.

Так или иначе, креативность рассматривается как некая противоположность обыденности, стандартности, конформности (податливости внешнему влиянию).

Способности с психологической точки зрения — это предпосылки к успешному освоению какой-либо деятельности, дающие возможность освоить ее с максимальным «выходом» в пересчете на трудозатраты, т. е. своеобразный аналог понятия «коэффициент полезного действия» применительно к освоению человеком деятельности. Под **творческими способностями** мы будем понимать характеристики, которые позволяют

продуктивно осваивать деятельность, направленную на получение результатов, обладающих новизной.

Существует ряд интеллектуальных характеристик, служащих предпосылками того, что человек, оказавшись в подходящих для этого условиях, легко освоит деятельность, позволяющую ему создавать нечто новое. Но это еще не означает, что он будет систематически использовать эти возможности в ситуациях профессиональных и бытовых затруднений. И, шире, что он сделает творчество своим «стилем жизни». Для этого необходимы, как минимум, еще две составляющие:

- сочетание личностных качеств, при котором человеку комфортно в ситуациях изменений, неопределенности;

- собственный выбор человека, в соответствии с которым он находит ситуации изменений, неопределенности приемлемыми для себя, не стремится сделать свою жизнь полностью предсказуемой. Кроме того, проявления креативности тесно связаны с эмоциональными факторами, особенностями межличностного взаимодействия и мотивационной атмосферы, побуждающей к проявлению творческих способностей.

**Таким образом, креативность включает в себя:**

1) интеллектуальные предпосылки творческой деятельности, позволяющей создавать нечто новое, ранее неизвестное (творческие способности в узком смысле этого понятия), а также предварительный набор знаний и умений, необходимых для того, чтобы это новое создать;

2) личностные качества, позволяющие продуктивно действовать в ситуациях неопределенности, выходить за рамки предсказуемого, проявлять спонтанность;

3) «метатворчество» — жизненную позицию человека, подразумевающую отказ от шаблонности, стереотипности в суждениях и действиях, желание воспринимать и создавать нечто новое, изменяться самому и изменять мир вокруг себя, высокую ценность свободы, активности и развития.

В целом креативность можно определить как комплекс интеллектуальных и личностных характеристик, позволяющих человеку продуктивно действовать в ситуациях новизны, неопределенности, неполноты исходных данных и отсутствия четкого алгоритма решения проблем.

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, релятивного) мышления.

В частности, 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 законченный вид продуктам мышления (Guilford G. P., 1967).

Таблица 6.

**Сравнительная характеристика конвергентного  
(традиционного) и дивергентного (творческого) мышления**

<b>Традиционное мышление</b>	<b>Творческое мышление</b>
Ориентировано на правильность, корректность порождаемых идей	Ориентировано на «плодовитость» — порождение большого числа идей, даже если не все из них корректны и осуществимы
Целенаправленно, движется в заданном направлении	Возможно «движение ради движения» без четкой цели
Аналитично, внимание уделяется комплексу деталей	Синтетично, ориентировано на интуитивное «схватывание» проблемной ситуации в ее целостности
Последовательно, требует правильности каждого шага. При ошибке на одной из стадий общий результат тоже оказывается ошибочным	Осуществляется сразу в нескольких направлениях, не всегда последовательно. Ошибки в конкретных шагах не обязательно ведут к ошибочности общего результата
Поиск решений ведется в наиболее вероятных направлениях, сначала проверяются очевидные гипотезы	Поиск решений ведется в неочевидных, представляющихся маловероятными направлениях, «на периферии» нашего познания
Активно используется отрицание — идеи, признанные ошибочными, исключаются из дальнейшего поиска	Использование отрицания избегается, ведется поиск путей интеграции любых альтернатив, даже представляющихся взаимоисключающими
При верности исходных данных и корректности алгоритма решения проблемы гарантирован конечный результат	Результативность носит вероятностный характер

Продуктивно в ситуациях определенности, при наличии полных исходных данных и способов решения проблемы, когда точно известно, какой результат требуется получить	Продуктивно в ситуациях неопределенности, при неполных исходных данных, когда способы решения проблемы и требуемые результаты известны в недостаточной степени
--	--

**Наиболее существенное преимущество традиционного интеллектуального поиска** по сравнению с творческим состоит в том, что он гарантированно приводит к достижению приемлемого результата. Но это возможно лишь при нескольких допущениях:

- ◆ проблема или задача в принципе имеет единственно правильное решение или четко ограниченный круг верных решений;

- ◆ известен алгоритм решения данной задачи;

- ◆ имеются полные и верные исходные данные для ее решения. Очевидно, что далеко не все реальные жизненные и профессиональные задачи и проблемы, с которыми сталкивается человек, соответствуют этим допущениям. Значительная часть ситуаций отвечает им не полностью или не отвечает вообще, особенно если приходится действовать в быстро изменяющихся условиях. Часто это касается суждения о полноте и верности исходных данных. При столкновении с какими бы то ни было жизненными проблемами мы почти всегда вынуждены действовать в ситуациях, когда известные нам сведения заведомо неполные, да и в достоверности той информации, которая нам доступна, нельзя быть уверенным полностью. А коль скоро это так, традиционный интеллект отнюдь не гарантирует, что проблема будет решена адекватно, даже если мы точно знаем, как именно ее решать.

Между тем большинство учебных задач, которые человек тренируется решать в школе, а потом и в вузе, выстроены таким образом, что вполне соответствуют указанным допущениям и решаются в соответствии с конвергентной стратегией интеллектуального поиска. Может быть, именно в этом состоит одно из объяснений того факта, что многие отличники, прекрасно справляющиеся с учебными задачами, оказываются беспомощными при попытках решить реальные проблемы, подстерегающие их как на работе, так и в других жизненных ситуациях. Ведь при этом задействуются разные стратегии интеллектуального поиска.

При традиционном мышлении требуются верность, правильность каждого шага в решении проблемы. Если где-то совершена ошибка, то и конечный результат окажется неверен. В качестве примера можно привести решение математических и физических задач: очевидно, что если на каком-то из этапов их решения мы допускаем ошибку и не замечаем этого, то при совершении последующих действий эта ошибка никуда не исчезнет, а, скорее всего, будет лишь накапливаться, усиливаться. Конечный результат, естественно, тоже окажется неверным.

**В творческом же мышлении** ошибочность какого-то конкретного шага не обязательно ведет к некорректности общего результата. Так происходит потому, что это мышление протекает сразу по нескольким направлениям, представляет собой своего рода «сетевой поиск» решения проблемы, поэтому даже если некоторые направления поиска оказываются ошибочными, тупиковыми, это еще не означает неудачу в поиске решения. Более того, есть основания утверждать, что желание быть все время правым, боязнь ошибок — это серьезные барьеры, препятствующие творческому поиску. «Предпочтительней иметь



множество идей, пусть какие-то из них будут ложными, чем постоянно ощущать себя правым при дефиците ярких мыслей». При творческом мышлении для нас важно не столько то, насколько верны те или иные элементы информации, сколько то, насколько окажется **полезным** то или иное их сочетание, позволит ли оно увидеть проблему в новом, необычном ракурсе, разглядеть возможные способы ее решения. Идеи оцениваются не столько с позиции верности/неверности, сколько с позиции функциональности, применимости в конкретных условиях.

Особенностью мышления, протекающего в соответствии с творческой стратегией, является «расширение объема незнания» на начальных этапах работы над проблемой. При традиционном мышлении, чем дальше человек продвигается в работе над задачей или проблемой, тем более определенной она для него становится. При творческом же мышлении человек, начиная работать над проблемой, видит только больше вариантов ее решения — получается, что степень неопределенности для него возрастает.

Приведем пример: подросток, впервые всерьез задумавшийся о своей будущей профессиональной карьере, знает в среднем 20-30 профессий. Подойти к решению этой жизненной задачи с позиции традиционного мышления означало бы начать критически оценивать эти известные профессии, отвергать те из них, которые чем-то не подходят, и в конце концов остановиться на наиболее подходящем варианте. Многие молодые люди так и поступают. Этот путь простой, но не очень результативный — ведь профессий на самом деле тысячи, а выбор реально осуществляется из меньшего числа, большинства возможных вариантов карьеры подросток просто не видит. Подойти к проблеме выбора профессии творчески — значит сначала

познакомиться с максимальным числом профессий, потом определиться с критериями, по которым будет осуществляться выбор, и только после этого перейти к критической оценке вариантов. Этот путь эффективнее, но вместе с тем и гораздо сложнее, ведь выбор, в конечном счете, приходится делать не из нескольких десятков, а из сотен и тысяч вариантов. Аналогичная ситуация возникает при попытках творчески решить и другие жизненные задачи.

Естественно, нет оснований утверждать, что люди всегда прибегают к одной и той же стратегии мышления, хотя предпочтение какой-то из них может быть выражено довольно ярко. Это связано не только с опытом обучения, но и с более глубокими, психофизиологическими различиями (в частности, к творческому мышлению более склонны «правополушарные» люди, у которых выше активность этого полушария головного мозга). Один и тот же человек может мыслить в каких-то ситуациях традиционно, а в других — творчески. Именно такой вариант, когда человек способен гибко менять стратегию решения в зависимости от особенностей стоящей перед ним задачи, является наиболее адаптивным. Есть люди, которые одинаково хорошо владеют и тем и другим способами мышления. «Особенности мышления человека в данный момент определяются требованиями задачи, поэтому можно наблюдать, как один и тот же человек переключается с конвергентного способа на дивергентный». Задача предлагаемого тренинга — не научить человека творчески мыслить всегда и везде, а научить видеть ситуации, где необходимо такое мышление, и пользоваться им по мере необходимости.

## 2. Этапы творческого процесса.

**Творческий процесс включает ряд этапов, на которых оказываются востребованы различные интеллектуальные характеристики.**

1. *Подготовка.* Осознание проблемы, начальные попытки найти ее решение. Здесь более востребовано логическое мышление, позволяющее обнаружить пробелы в имеющихся знаниях.

2. *Структурирование.* Мозг выстраивает связи между разобобщенными фактами и областями знаний, формируя только ему понятную логику. Этот этап начинается чуть позже, чем первый, но идет с ним параллельно, как только вы «поглотите» минимальный объем необходимой информации. Этап структурирования сложен и не всегда понятен, его результат – структурная сетка идей, часть из которых ваше сознание может понять, а часть остается где-то в тени. Вы не можете контролировать этот этап, все происходит вообще без вашего осознанного участия – основная работа ведется на бессознательном уровне, а потому этот этап и считают самым таинственным, мистическим и непонятным. Сам этап может длиться дольше, нежели подготовка – от пары часов до нескольких лет.

3. *Инкубация.* Временное откладывание проблемы, когда человек занимается другими делами и не делает непосредственных попыток решить проблему, но на бессознательном уровне продолжает искать ее решение.

4. *Озарение (инсайт).* Решение проблемы возникает внезапно, как бы ниоткуда, и чаще всего в те моменты, когда человек даже не думает над данной проблемой. На этой стадии,

как и на предыдущей, воображение важнее творческого мышления.

5. *Проверка возникшего решения.* Она, как и подготовка, осуществляется преимущественно с опорой на традиционное, логическое мышление.

### **3. Различные подходы к определению признаков творческой личности. Метод развития творческого мышления Э. Де Боно «6 шляп».**

**Креативность выступает мощным фактором развития личности, определяющим ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов.**

Помимо отказа от привычных мыслительных образов, гибкости, умения искать необычные ассоциации, творчество требует **толерантности по отношению к неопределенности.** Креативные люди комфортно чувствуют себя в ситуациях, когда отсутствует исчерпывающая информация, нет точных правил действия, не вполне ясны перспективы дальнейшего развития событий. Те же, у кого креативность выражена слабо, переживают в таких ситуациях сильный дискомфорт и тревогу, стремятся избегать их.

Часто отмечается внешнее сходство творческих людей с «большими детьми», их игривость, впечатление того, что они так никогда и не становятся взрослыми, «не склонны воспринимать происходящее слишком серьезно и сохраняют свою естественную спонтанность».

Отметим еще некоторые личностные черты, присущие творческим людям (Олах, 1968):

○ независимость — личностные стандарты для них выше стандартов группы, оценки и суждения отличаются неконформностью;

○ «открытость ума» — готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному;

○ высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях;

○ развитое эстетическое чувство, стремление к красоте.

Еще одно личностное качество, важное для того, чтобы творческий потенциал человека оказался реализованным, — ассертивность (лат. *assertorins* — утвердительный). Это качество характеризует готовность человека делать все по-своему, даже если это идет вразрез с мнением и примером окружающих, уверенность в себе, неподатливость манипуляциям, склонность к свободному самовыражению.

На основе обобщения большого количества признаков, характеризующих творческую личность, было выделено 12 их групп.

1. *Осознанность* — восприятие самого себя как человека творческого, способного создавать что-то новое.

2. *Оригинальность* — гибкость в идеях и мыслях, находчивость, готовность оспаривать предположения, действовать исходя из принципа «А что если?».

3. *Независимость* — уверенность в себе, управление своим поведением на основе внутренних ценностей и критериев, умение противостоять внешним требованиям.

4. *Склонность к риску* — готовность пробовать что-то новое, даже если это может привести к неблагоприятным последствиям, устойчивость к неудачам, оптимистичность.

5. *Энергичность* — поглощенность действиями, предприимчивость, восторженность, непосредственность, «легкость на подъем».

6. *Артистичность* — выразительность, эстетические интересы.

7. *Заинтересованность* — широта интересов, любознательность, склонность к экспериментированию и задаванию вопросов.

8. *Чувство юмора* — игривость.

9. *Тяга к сложности* — интерес к непонятному и таинственному, терпимость к двусмысленности, беспорядку, совмещению несовместимого.

10. *Непредубежденность* — восприимчивость к новому, к другим точкам зрения, либеральность.

11. *Потребность в одиночестве* — самосозерцательность, рефлексивность (склонность к самоосознанию), способность работать одному наличие внутренних потребностей, которые обычно не раскрываются перед окружающими.

12. *Интуитивность* — проницательность, возможность видеть неявные связи и отношения, наблюдательность.

Следует отметить, что не всякая креативность, даже в сочетании с личностными качествами, способствующими ее проявлению, приводит к тому, что человек создает творческие продукты деятельности, обладающие потребительскими качествами. Возможен вариант, когда креативность остается некой «вещью в себе», проявляющейся только в области мечтаний, никак не связанных с реальностью. В связи с этим психологи говорят о «наивной» и «культурной» креативности. В первом случае — это некая «сырая» способность создавать что-нибудь новое, имеющаяся у большинства детей, но чаще всего

ослабевающая по мере взросления. Во втором случае — это способность к продуктивному творчеству, основанная как на опыте, так и на интеллектуальных способностях.

Большинство людей более комфортно чувствуют себя в знакомых и поддающихся контролю ситуациях, когда точно понятно, как следует действовать, чтобы получить тот или иной результат. Когда такие люди оказываются в новой, необычной ситуации, они испытывают дискомфорт и тревогу. У них возникает потребность покинуть эту ситуацию или структурировать ее, превратить в понятную и предсказуемую. Фактически такое структурирование в большинстве случаев сводится не к тому, что видоизменяется ситуация (что во многих случаях в принципе невозможно), а к тому, что меняется ее восприятие. На нее «накладывается», зачастую без достаточных на то логических оснований, какой-то прошлый жизненный опыт, имеющийся у человека стереотип и т.п. В результате ситуация начинает восприниматься как более структурированная и предсказуемая, чем она есть на самом деле. С одной стороны, человек на основе стереотипа или аналогии с какой-то иной ситуацией предполагает, к каким последствиям она приведет (и такие предположения далеко не всегда оказываются обоснованными). С другой стороны, такое восприятие создает у него своеобразную «зашоренность», препятствует возможности увидеть собственные возможности повлиять на эту ситуацию, варианты ее исходов и т. п.

Это соответствует шаблонному, нетворческому мировосприятию. Ситуации новизны и неопределенности для его носителя дискомфортны, а поведение в них в большинстве случаев строится не вполне адекватно.

Но, пожалуй, самое главное, что побуждает нас быть креативными — это изменчивость современного мира.

Вследствие всего этого становится очевидной необходимость поиска средств, позволяющих развивать креативность — способность, которой, пусть и в разной степени, обладает каждый человек.

Известны различные подходы к построению программ, развивающих творческие способности. Подавляющее большинство этих программ нацелено на развитие тех или иных составляющих креативности.

Завершенные программы развития творческого мышления были разработаны практически одновременно американскими исследователями *Торрансом Е. П.* и *Э. Де Боно*. Ведущей идеей, положенной в основание методики *Торранса*, стала идея преодоления внешне навязываемых ограничений и стандартов мышления. Основным методическим средством разработанного им "тренинга" выступают задачи, анаграммы и психогимнастические упражнения. Признавая тренируемость такого элемента творческой способности как дивергентное мышление, **Торранс сформулировал требования к приемам, позволяющим стимулировать неосознаваемые компоненты творческого процесса.**

1. Они должны содействовать переходу из обычных состояний сознания в необычные, по крайней мере, на короткие промежутки времени.

2. Они должны обладать возможностями возбуждать взаимодействие интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций.

3. Они должны обеспечивать реалистичное столкновение с проблемой, погружение в нее, эмоциональную вовлеченность.



4. Они должны обеспечивать столкновение противоположных понятий, образов, идей.

Программа Э. Де Боно также направлена на развитие творческого мышления. **Де Боно сформулировал принципы развития креативного мышления:**

- выделение необходимых и достаточных условий решения задачи;
- развитие готовности отказаться от прошлого опыта, полученного при решении задач подобного рода;
- развитие способности видеть многофункциональность вещи;
- развитие способности к соединению противоположных идей из разных областей опыта и использование полученных ассоциаций для решения проблемы;
- развитие способности к осознанию поляризующей идеи в данной области знания и освобождение от ее влияния.

Де Боно предложил также группу приемов, применение которых создает оптимальные условия для вертикального мышления. Эти приемы позволяют преобразовать исходный образ проблемы в более детализированный, сделать более понятными ее истоки и прогнозируемые будущие состояния, структурировать имеющуюся информацию и устанавливать связи доступных элементов ситуации с опытом, которым располагает индивидуальный и коллективный субъект разрешения проблемы. Вариант использования приемов Де Боно приводится в одном из упражнений.

Цели:

- научить пользоваться моделями мышления как инструментом эффективной творческой деятельности;

— освоить метод Э. де Боно как инструмент для преодоления явлений неадекватности, путаницы и излишней эмоциональности в процессе мышления;

— развить способность видеть проблему в многообразии подходов, быть гибким и успешным в попытке использовать все шесть шляп мышления.

Размер группы: какой угодно большой.

Ресурсы: шесть шляп разного цвета или обычных шляп, на которых повязаны платки красного, желтого, черного, зеленого, белого и синего цветов.

Время: 40-60 минут.

Ход упражнения

Эдвард де Боно - один из мировых лидеров в развитии и популяризации различных моделей творческого мышления - придумал метод шести шляп. Метод помогает справиться с тремя проблемами, с которыми мы сталкиваемся при мышлении:

— «Я не знаком с проблемой и не знаю, с какого конца за нее взяться» - ощущение неадекватности.

— «Я не могу удержать в уме все варианты. Путаница фактов, подробностей, деталей делает меня беспомощным охватить это многообразие».

— «Я слишком эмоционально погружен в проблему. Мои чувства, интуиция, стереотипы не позволяют очистить проблему от субъективности».

Э. де Боно утверждает, что в процессе мышления мы одновременно решаем множество задач, пытаясь быть объективными, конструктивными, эффективными. В цветной печати основные цвета по отдельности наносятся на лист, и лишь их смешение дает эффект цветной печати. "Шесть шляп" позволяют каждый раз использовать отдельный аспект

мышления, который, дополняя пять остальных, позволяет нам видеть объемную целостную картину.

По методу де Боно за каждым типом мышления закреплена определенная шляпа.

Красная шляпа - эмоции, интуиция, чувства, предрассудки. Что я чувствую в этой связи? Какие чувства обуревают меня, когда я вижу/думаю/делаю это?

Черная шляпа — скепсис, критический настрой, сомнение в правоте и правильности, осторожность. Где и в чем я могу ошибиться? Что стоит на пути успеха? А если дело не выгорит?

Желтая шляпа - оптимизм, вера в успех, поиск преимуществ. Почему все должно получиться? Что помогает мне принять эту ситуацию, идею? Почему проект кажется мне перспективным?

Зеленая шляпа — творчество, спонтанность, поиск альтернативных решений, генерация новых подходов, творческий риск.

Белая шляпа - факты и только факты! Какая объективная информация существует? Результаты анализов. Цифры, сводки, графики.

Синяя шляпа - системное мышление, организация творческого процесса, составление программы обдумывания проблемы, проверка и анализ результатов и перспективное планирование с учетом полученных итогов.

Шляпы - это отнюдь не способ деления людей по цветам - типам их мышления. Это возможность осознания, в какой шляпе я нахожусь сейчас, как я мыслю. Метафорическая формализация образа мысли позволяют нам с большей легкостью отделаться от той или иной шляпы — сменить ее. Менять шляпы так же естественно, как менять социальные роли. Смена шляп —

свидетельство нашей адекватности ситуации, уместности. Переключение мышления с одного способа оценки ситуации на другой — это тренировка "творческой мышцы", возможность использовать весь спектр анализа и восприятия ситуации, проблемы, идеи.

**В ходе тренинга можно поработать с идеей Э. де Боно следующим образом.**

1. Рассказываем участникам об идее шести шляп мышления.
2. Просим каждого из участников представиться и попытаться определить, в какой шляпе он склонен находиться большую часть времени?
3. Используя (буквально — надевая на себя при произнесении определенного рода сентенций) желтую, черную и красную шляпы, проанализировать, в чем преимущества и возможные недостатки такой привязанности к определенному способу мышления.
4. Наденьте, пожалуйста, белую шляпу и в ней оцените успешность предыдущего этапа упражнения, эффективность, логичность и внятность своей позиции при обсуждении.
5. Примерьте шляпу зеленого цвета, чтобы в ней обсудить предложения о том, насколько метод Э. де Боно может быть полезен для вас в повседневной жизни.
6. Идеи, возможные действия, перспективы развития метода. Подведение итогов пяти предыдущих этапов проводим в синей шляпе. Чего достигли? Как воспринимаем себя и группу?

#### **4. Цель, задачи и принципы тренинга креативности.**

**Цель тренинга креативности** – создание пространства для свободной творческой деятельности по развитию

коммуникативных способностей, воображения, образного мышления, интуиции, невербальной и вербальной креативности.

**Основной акцент в тренинге креативности сделан на решении следующих задач.**

1. Развитие интеллектуальных качеств, входящих в состав креативности: беглости, гибкости и оригинальности мышления, воображения, умения находить неожиданные ассоциации.

2. Демонстрация возможностей использования креативности при решении жизненных проблем, а также достижение личных и профессиональных целей.

3. Формирование навыков командной творческой работы.

**В основу предлагаемого тренинга креативности положено несколько принципов.**

1. Моделирование ситуаций новизны и неопределенности. Внешняя схожесть техник, применяемых в этом тренинге, с реальными жизненными и профессиональными проблемами сведена к минимуму. Это сделано намеренно, чтобы избежать активизации разного рода стереотипов у участников, дать им возможность воспринять задания как принципиально новые, требующие поиска оригинального решения. Параллели между психологическими механизмами выполнения предлагаемых в тренинге заданий и способами решения реальных жизненных проблем проводятся только после окончания выполнения упражнений, на стадии обсуждения. Кроме того, инструкции выполнения предлагаемых упражнений в большинстве случаев содержат лишь обозначение целей и условий работы, но не содержат конкретных инструкций, алгоритмов ее выполнения. Это создает условия неопределенности, множественности «степеней свободы», что служит важной предпосылкой активизации креативности.

2. Игровой характер взаимодействия. В широком смысле игра определяется в психологии как форма активности, не направленная на получение какой-то утилитарной выгоды, мотивация которой лежит в самом процессе ее выполнения. Большинство техник, входящих в тренинг, по внешнему содержанию являются подчеркнуто «бессмысленными», не направленными на решение каких-либо прагматических задач или актуальных жизненных проблем. От участников, собственно, и требуется на время их выполнения отвлечься от этих проблем, уподобившись играющим детям, проявить спонтанность, просто увлечься деятельностью безотносительно к тому, какую пользу она принесет. Конечно, техники подобраны таким образом, что каждая из них должна принести участникам пользу, способствовать развитию тех психологических механизмов, которые применимы в реальных условиях, а не только в игровых ситуациях. Но выяснение того, в чем именно эта польза состоит, осуществляется «задним числом», на стадии обсуждения. Выполнять же эти техники лучше спонтанно, не задумываясь над тем, для чего это нужно, а погрузившись в сам процесс игры.

3. Позитивная обратная связь, отказ от критики содержания работы. Соблюдение этого принципа важно по двум причинам. Во-первых, позитивная обратная связь (принятие, похвала, одобрение) создают у участников положительный эмоциональный настрой, благоприятствующий работе. Во-вторых, критические суждения в большинстве случаев вызывают у адресатов защитную реакцию и, как следствие, блокируют проявления креативности. Последнее особенно ярко проявляется на стадии генерации идей. Поэтому в контексте тренинга креативности следует избегать критических суждений как со стороны ведущего, так и со стороны участников. Обычно мы

настаиваем, чтобы участники во время занятий избегали критических суждений не только по отношению друг к другу, но и по отношению к содержанию тренинга и действиям ведущего: «Тренинг — это игра со своими правилами. И одно из них — принимать все, что здесь происходит, как данность, без критики. Ничто так не убивает творчество, как скепсис». Если же у кого-то возникает настойчивая потребность покритиковать тренинг (обычно, кстати, это так называемый «антилидер» — участник, который явно или неявно конкурирует с ведущим за групповое внимание), целесообразно выслушать его индивидуально.

4. Баланс между интуицией и критическим мышлением — это баланс между право- и левополушарной активностью головного мозга. Тренинг нацелен не на то, чтобы сделать участников целиком спонтанными и несклонными к критике, а на то, чтобы обучить их различать и бесконфликтно разграничивать те моменты, когда более уместна опора на спонтанность и интуицию, и те, когда целесообразно критически осмыслить ситуацию.

- Постановка проблемы — критическое мышление.
- Генерация идей о способах ее решения — творческое мышление воображение, интуиция.
- Оценка вариантов, обдумывание стратегий их воплощения — критическое мышление.

5. Ретроспективное выстраивание параллелей между содержанием занятий и жизненным опытом участников. Основная задача обсуждения каждой процедуры — дать участникам понять, какие психологические механизмы оказались задействованы, какие умения развивались и личностные качества активизировались, и как все это связано с жизнью участников за пределами тренинга. С одной стороны, должны быть озвучены

сами эти механизмы, знания, умения. Целесообразно сначала предложить участникам высказать свои мнения, а потом при необходимости обобщить и дополнить их высказывания. Если участники испытывают затруднения, то допускается короткий рассказ-монолог ведущего. С другой стороны, участникам следует сопоставить полученный опыт с событиями собственной жизни — как прошлыми, так и будущими. Поэтому на стадии обсуждения допускается отступление от классического для психологических тренингов требования находиться в ситуации «здесь и сейчас», участники могут приводить примеры жизненных событий, лежащих за пределами тренинга.

6. Широкое использование средств визуальной и пластической экспрессии. Это рисунки, драматические постановки и т. д. Такие средства способствуют как развитию качеств творческого мышления и воображения, так и развитие участников в личностном плане, способствуют отказу от шаблонности и стереотипов.



## Задания для самостоятельной работы.

1. Подготовить мультимедийную презентацию по темам раздела:

Мультимедийная форма презентации позволяет представить материал как систему опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке.

Этапы подготовки мультимедийной презентации:

- Структуризация материала по теме;
- Составление сценария реализации;
- Разработка дизайна презентации;
- Подготовка медиа фрагментов (тексты, иллюстрации, видео, запись аудиофрагментов);
- Подготовка музыкального сопровождения (при необходимости);
- Тест-проверка готовой презентации.

2. Подготовить конспект тренингового занятия по теме курса (микродизайн).

Пояснительная записка:

- Актуальность.
- Адресат тренинга.
- Цель.
- Ожидаемый результат.
- Методы.
- Длительность.
- Количество участников.
- Содержание по основным тематическим блокам.

3. Составить Терминологический словарь/гlossарий по темам раздела дисциплины

Этапы работы над терминологическим словарем:

- определить наиболее часто встречающиеся термины;
- составить список терминов, объединенных общей тематикой;
- расположить термины в алфавитном порядке;
- дать точную формулировку термина.

## Список используемых источников

Основная литература:

1. Василенко М.А. Основы социально-психологического тренинга [Электронный ресурс]/ Василенко М.А.— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.— 126 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/59408.html>.— ЭБС «IPRbooks»
2. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога [Текст] учеб.-метод. пособие / И.В. Вачков. – 2-е изд. М.: Ось – 89, 2006. – 223 с.
3. Григорьев Н.Б. Психотехнологии группового тренинга [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Григорьев Н.Б.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2008.— 176 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22993.html>.— ЭБС «IPRbooks»
4. Фопель К. Технология ведения тренинга [Электронный ресурс]: теория и практика/ Фопель К.— Электрон. текстовые данные.— М.: Генезис, 2013.— 272 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19363.html>.— ЭБС «IPRbooks»
5. Яремчук С.В. Методы активного социально-психологического обучения [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Яремчук С.В.— Электрон. текстовые данные.— Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2009.— 121 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22288.html>.— ЭБС «IPRbooks»

Дополнительная литература:

6. Адилова Л.Р. Ассорти [Электронный ресурс]: практическое пособие для педагогов-психологов образовательных учреждений/ Адилова Л.Р., Халикова Р.А.— Электрон. текстовые данные.— Набережные Челны: Набережночелнинский государственный

педагогический университет, 2014.— 37 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/49928.html>.— ЭБС «IPRbooks»

7. Баженова О.В. Детская и подростковая релаксационная терапия [Электронный ресурс]: практикум/ Баженова О.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Генезис, 2016.— 288 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54342.html>.— ЭБС «IPRbooks»

8. Бороздина Г.В. Психология делового общения [Текст]: учеб. для экон. вузов /Г.В. Бороздина. – 2-е изд. – М.: Инфра, 2007. – 294 с.

9. Грецов А. Психологические тренинги с подростками [Текст]: творчество, общение, самопознание / А.Грецов. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.

10. Грецов А. Тренинг креативности [Текст]: для старшеклассников и студентов / А.Грецов. – СПб.: Питер, 2008. – 203 с.

11. Грецов А. Тренинги развития с подростками [Текст]: творчество, общение, самопознание / А.Грецов. – СПб.: Питер, 2012. – 414 с.

12. Ежова Н.Н. Краткий справочник практического психолога [Электронный ресурс]/ Ежова Н.Н.— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.— 319 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58955.html>.— ЭБС «IPRbooks»

13. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге [Электронный ресурс]/ Емельянова Е.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Генезис, 2015.— 376 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54348.html>.— ЭБС «IPRbooks»

14. Еремина Л.И. Формирование креативности студентов в процессе социального воспитания [Электронный ресурс]: монография/ Еремина Л.И.— Электрон. текстовые данные.— Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический

- университет имени И.Н. Ульянова, 2013.— 136 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/59189.html>.— ЭБС «IPRbooks»
15. Иванова И.В. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития учащихся [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ Иванова И.В.— Электрон. текстовые данные.— Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2013.— 355 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/57632.html>.— ЭБС «IPRbooks»
16. Ильин И.П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] / И.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 573 с.
17. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра: введение в интерактив. методы обучения [Текст] / Д.Н. Кавтарадзе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
18. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми: комплексная программа [Текст] / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2007. – 189 с.
19. Медведева Т.Н. Формирование профессиональной направленности современных старшеклассников [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ Медведева Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт, 2013.— 106 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47909.html>.— ЭБС «IPRbooks»
20. Методы социальной психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов/ — Электрон. текстовые данные.— М.: Академический Проект, 2007.— 352 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36417.html>.— ЭБС «IPRbooks»
21. Мороз А. Семь навыков эффективных родителей [Электронный ресурс]: семейный тайм-менеджмент, или Как успевать все. Книга-тренинг/ Мороз А., Хайнц М.— Электрон. текстовые данные.— М.: Альпина Паблишер, 2016.— 234 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/41389.html>.— ЭБС «IPRbooks»

22. Сидоренко Е. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии [Текст] / Е.Сидоренко. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
23. Скрипюк И.И. 111 баек для тренеров [Текст] / И.И. Скрипюк. – СПб.: Питер, 2008. – 175 с.
24. Соснова М.Л. Тренинг коммуникативного мастерства [Электронный ресурс]: учебно-практическое пособие/ Соснова М.Л.— Электрон. текстовые данные.— М.: Академический Проект, 2017.— 266 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36610.html>.— ЭБС «IPRbooks»
25. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе [Электронный ресурс]/ Старшенбаум Г.В.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Вузовское образование, 2015.— 202 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/31710.html>.— ЭБС «IPRbooks»
26. Федорова Л.И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая [Текст]: решение учеб. и профессион. проблем / Л.И. Федорова. – М.: Форум, 2009. – 174 с.
27. Шапарь В.Б. Психология манипулирования [Текст] / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 366 с.

Учебно-методическое обеспечение для самостоятельной работы

28. Горбушина О.П. Психологический тренинг: секреты проведения [Текст] \ О.П. Гобушина. – СПб.: Питер, 2008. – 175 с.
29. Кутбиддинова, Р. А. Методы активного социально-психологического обучения : учебно-методическое пособие / Р. А. Кутбиддинова. – Южно-Сахалинск : из-во СахГУ, 2014. – 136 с.
30. Полякова И.Л. Организация тренингов. Практикум [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Полякова И.Л., Воробьев В.К.— Электрон. текстовые данные.— Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2015.—

103 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54131.html>.— ЭБС «IPRbooks»

31. Психологический тренинг: учебно-методическое пособие / М. А. Реньш, Е. Г. Лопес. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та, 2016. 235 с.

32. Старшенбаум Г.В. Тренинг навыков практического психолога [Электронный ресурс]: интерактивный учебник. Игры, тесты, упражнения/ Старшенбаум Г.В.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Вузовское образование, 2015.— 281 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/31712.html>.— ЭБС «IPRbooks»

33. Фопель К. Групповая сплоченность [Электронный ресурс]/ Фопель К.— Электрон. текстовые данные.— М.: Генезис, 2017.— 333 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/64312.html>.— ЭБС «IPRbooks»

Ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет

34. <http://elibrary.ru/defaultx.asp>

35. <http://ebs.cspu.ru>

36. <http://www.iprbookshop.ru>

**Тестовые задания по дисциплине  
«Методы активного социально-психологического обучения»**

1. Укажите методы обучения, которые носят репродуктивный характер и направлены на передачу определенной суммы знаний, формирование навыков и умений практической деятельности:

- 1) методы активного обучения
- 2) методы обучения
- 3) методы традиционного обучения
- 4) методы активного социально-психологического обучения

2. Укажите методы обучения, которые направлены на развитие у обучающихся самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные задачи:

- 1) методы традиционного обучения
- 2) методы активного обучения
- 3) методы обучения
- 4) методы активного социально-психологического обучения

3. Укажите методы обучения, которые целенаправленно реализуют социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе:

- 1) методы активного обучения
- 2) методы традиционного обучения
- 3) методы активного социально-психологического обучения
- 4) методы обучения



4. Установите соответствие названий методов обучения и их содержания:

1) методы обучения

2) методы традиционного обучения

3) методы активного обучения

4) методы активного социально-психологического обучения

а) носят репродуктивный характер и направлены на передачу определенной суммы знаний, формирование навыков и умений практической деятельности

б) способствуют взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленной на достижение учебно-воспитательных целей

в) направлены на развитие у обучаемых самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи

г) целенаправленно реализуют социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе

5. Установите последовательность этапов подготовки и проведения тренинга:

1) создания работоспособности

2) знакомства

3) изменений

4) ориентации

5) апробации опыта

6) заземления

6. Укажите этап подготовки и проведения тренинга, целью которого является создание такого уровня состояния каждого участника и группы как целого, который позволяет продвигаться вперед в содержательном плане:

- 1) этап ориентации
- 2) этап создания работоспособности
- 3) этап изменений
- 4) этап апробации опыта

7. Укажите этап подготовки и проведения тренинга, целью которого является исследование проблемной области, конкретизация цели тренинга каждым участником, и как результат, создание мотивации на работу в группе:

- 1) этап изменений
- 2) этап ориентации
- 3) этап апробации опыта
- 4) этап заземления

8. Укажите этап подготовки и проведения тренинга, целью которого является осознание, апробирование и тренировка предложенных способов поведения, осознание своих ресурсов, экспериментирование со своим поведением:

- 1) этап апробации опыта
- 2) этап заземления
- 3) этап изменений
- 4) этап создания работоспособности

9. Укажите этап подготовки и проведения тренинга, целью которого является осознание достигнутого и резервов своего развития:

- 1) этап заземления
- 2) этап создания работоспособности
- 3) этап апробации опыта
- 4) этап ориентации

10. Укажите этап подготовки и проведения тренинга, целью которого является получение каждым участником и группой в целом обобщенной и индивидуальной информации об

эффективности работы и возможностях ее продолжения:

- 1) этап заземления
- 2) этап создания работоспособности
- 3) этап ориентации
- 4) этап изменений

11. Установите соответствие названия этапов подготовки и проведения тренинга с содержанием их целей:

- 1) этап создания работоспособности
- 2) этап ориентации
- 3) этап изменений
- 4) этап апробации опыта
- 5) этап заземления

а) цель – исследование проблемной области, конкретизация цели тренинга каждым участником, и как результат, создание мотивации на работу в группе

б) цель – создание такого уровня состояния каждого участника и группы как целого, который позволяет продвигаться вперед в содержательном плане

в) цель – осознание, апробирование и тренировка предложенных способов поведения, осознание своих ресурсов, экспериментирование со своим поведением

г) цель – получение каждым участником и группой в целом обобщенной и индивидуальной информации об эффективности работы и возможностях ее продолжения

д) цель – осознание достигнутого и резервов своего развития

12. Установите последовательность применения парадигм тренинга в контексте субъектности:

- 1) парадигма тренинга как репетиторства
- 2) парадигма тренинга как наставничества

- 3) парадигма тренинга как развития субъектности
- 4) парадигма тренинга как дрессуры

13. Установите соответствие названия парадигмы тренинга с ее содержанием

- 1) парадигма тренинга как дрессуры
  - 2) парадигма тренинга как репетиторства
  - 3) парадигма тренинга как наставничества
  - 4) парадигма тренинга как развития субъектности
- а) это одностороннее воздействие, но при этом ответные реакции клиента рассматриваются как обратная связь и учитываются в дальнейшей работе тренера
- б) это одностороннее воздействие тренера на клиента
- в) взаимоотношения клиента с тренером являются единым целостным процессом взаимного влияния, то есть настоящим взаимодействием
- г) представляет собой уже взаимное воздействие, но тренер еще откровенно доминирует

14. Укажите парадигму тренинга, где в основе образа мира тренера, лежит представление о том, что мир – это четко отлаженный механизм, каждое действие имеет закономерное и предсказуемое последствие, которое можно зафиксировать, измерить и изучить:

- 1) парадигма тренинга как репетиторства
- 2) парадигма тренинга как дрессуры
- 3) парадигма тренинга как наставничества
- 4) парадигма тренинга как развития субъектности

15. Укажите парадигму тренинга, где в основе образа мира тренера лежит представление о том, что мир – это система, в которой отдельные элементы соединены прямыми и обратными связями:

- 1) парадигма тренинга как дрессуры
- 2) парадигма тренинга как наставничества
- 3) парадигма тренинга как репетиторства
- 4) парадигма тренинга как развития субъектности

16. Укажите парадигму тренинга, где в основе образа мира тренера лежит представление о том, что одностороннее воздействие в этом мире фактически отсутствует, всегда есть взаимодействие:

- 1) парадигма тренинга как репетиторства
- 2) парадигма тренинга как дрессуры
- 3) парадигма тренинга как развития субъектности
- 4) парадигма тренинга как наставничества

17. Укажите парадигму тренинга, где в основе образа мира тренера лежит представление о том, что человек – это "субъект", лежащий в основе бытия:

- 1) парадигма тренинга как наставничества
- 2) парадигма тренинга как репетиторства
- 3) парадигма тренинга как дрессуры
- 4) парадигма тренинга как развития субъектности

18. Укажите преимущество групповой формы работы

1) возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами

2) выполнение заданий может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека

3) анонимность членов группы может оказать отрицательное влияние на стремление к результатам и готовность к работе

4) отсутствует стимул личных амбиций

19. Укажите недостатки групповой формы работы:

- 1) группа отражает общество в миниатюре
- 2) возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами
- 3) выполнение заданий может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека
- 4) в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров

20. Развитие или движение группы во времени, обусловленное совокупностью групповых действий, возникающих в результате взаимоотношений и взаимодействий членов группы, их деятельности и окружения – это:

- 1) групповое напряжение
- 2) групповая сплоченность
- 3) групповое объединение
- 4) групповая динамика

21. Показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой – это:

- 1) групповая сплоченность
- 2) групповая динамика
- 3) групповое напряжение
- 4) групповое объединение

22. Установите соответствие названия этапов развития группы в тренинге с их содержанием

- 1) ориентация и зависимость
- 2) конфликты и протест

3) развитие связей и сотрудничество

4) целенаправленная деятельность

а) характеризуется высоким уровнем напряжения из-за несовпадения ожиданий, отношений и установок клиентов с реальной групповой ситуацией

б) характерно высокое напряжение, заключающееся в наличии негативных эмоций по отношению к психологу в сочетании с более высокой активностью участников

в) группа может плодотворно работать самостоятельно, снижается напряжение, теряет значение проблема авторитета и лидера, возрастает ответственность и активность членов группы, способность к групповой деятельности

г) группа уже не подавляет отрицательные эмоции, а наоборот, сознательно допускает их, чтобы конструктивно переработать в себе

23. Установите последовательность этапов групповой динамики:

1) ориентация и зависимость

2) развитие связей и сотрудничество

3) конфликты и протест

4) целенаправленная деятельность

24. Установите соответствие названия стадий развития группы в тренинге с процессами изменений:

1) Первая стадия - подготовка

2) Вторая стадия - осознание

3) Третья стадия - переоценка

4) Четвертая стадия - действие

а) мотивационные

б) когнитивные

в) поведенческие

г) аффективные

25. Укажите фактор, способствующий групповой сплоченности:

1) совпадение интересов, взглядов, ценностей и ориентации участников группы

2) возникновение в тренинговой группе мелких подгрупп

3) знакомство между отдельными членами группы до начала тренинга

4) отсутствие единой цели, увлекающей и объединяющей участников

26. Укажите то высказывание, которое не соответствует задачам группового руководителя:

1) побуждение членов группы к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций и их обсуждению и анализу, а также разбору предложенных тем

2) создание в группе условий для полного раскрытия клиентами своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты

3) гарантированное изменение всех участников тренинга

4) разработка и поддержание в группе определенных норм, гибкость в выборе директивных и не директивных техник воздействия

27. Установите соответствие названия роли ведущего тренинговой группы и ее характеристики:

1) лидер

2) аналитик

3) комментатор

4) эксперт

5) аутентичная личность

а) тренер ведет себя индифферентно, а когда группа



уточняет, что ей интересно, начинает интерпретировать ассоциации

б) тренер открыто проявляет свою власть, оказывая постоянное воздействие на членов группы

в) тренер иногда обобщает все, что произошло в группе - это зеркало группового процесса

г) тренер ведет себя как один из членов группы, выражая свои подлинные чувства

д) тренер советует, что следовало бы сделать, хотя сам не принимает активного участия в работе группы, координирует обсуждение

28. Укажите роль ведущего тренинговой группы, выполняя которую он ведет себя индифферентно, а когда группа уточняет, что ей интересно, начинает интерпретировать ассоциации:

- 1) комментатор
- 2) аналитик
- 3) эксперт
- 4) аутентичная личность

29. Укажите роль ведущего тренинговой группы, выполняя которую он иногда обобщает все, что произошло в группе - это зеркало группового процесса:

- 1) комментатор
- 2) аналитик
- 3) эксперт
- 4) аутентичная личность

30. Укажите роль ведущего тренинговой группы, выполняя которую он ведет себя как один из членов группы, выражая свои подлинные чувства

- 1) аналитик
- 2) комментатор

3) аутентичная личность

4) эксперт

31. Установите соответствие названия стиля ведущего тренинговой группы и его характеристики

1) эмоциональная стимуляция

2) опека

3) познавательная ориентация

4) исполнительная функция

а) побуждает проявления различных чувств, конфронтацию отдельных членов группы

б) поддерживает членов группы заботой, вниманием; открыто выражает теплоту

в) устанавливает правила, определяет нормы, направляет деятельность, следит за временем и т.д.

г) вербализует чувства, которые испытывает клиент, объясняет смысл поведения человека и всей группы

32. Укажите стиль ведущего тренинговой группы, при котором он устанавливает правила, определяет нормы, направляет деятельность, следит за временем:

1) исполнительная функция

2) познавательная ориентация

3) опека

4) эмоциональная стимуляция

33. Укажите вид компетентности, включающую в себя систему внутренних ресурсов личности, необходимых для осуществления человеком эффективных коммуникативных действий в широком диапазоне ситуаций межличностного взаимодействия:

1) социально-перцептивная

2) психодиагностическая

- 3) этническая
- 4) коммуникативная

34. Укажите вид компетентности, включающую в себя систему внутренних ресурсов личности, необходимых для восприятия другого человека:

- 1) социально-перцептивная
- 2) коммуникативная
- 3) психодиагностическая
- 4) этническая

35. Установите последовательность этапов тренинга межличностного общения:

- 1) познавательно-ориентационный
- 2) коммуникативной подготовки
- 3) воздействия и взаимодействия
- 4) контакта
- 5) управления общением
- 6) завершения общения

36. Укажите механизм психологического воздействия, направленный на установление сходства одного человека с другим:

- 1) идентификация
- 2) рефлексия
- 3) эмпатия
- 4) референтность

37. Укажите механизм психологического воздействия, направленный на реализацию способности сознания человека сосредоточиться на самом себе:

- 1) идентификация
- 2) рефлексия
- 3) эмпатия

4) референтность

38. Укажите механизм психологического воздействия, направленный на реализацию способности человека к сопереживанию и сочувствию другим людям:

1) рефлексия

2) эмпатия

3) идентификация

4) референтность

39. Укажите метод психологического воздействия, направленный на бессознательную, невольную подверженность человека энергии толпы:

1) заражение

2) внушение

3) убеждение

4) подражание

40. Укажите метод психологического воздействия, направленный на целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого посредством бессознательного:

1) заражение

2) убеждение

3) подражание

4) внушение

41. Укажите метод психологического воздействия, направленный на интеллектуальное воздействие, на сознание личности через обращение к ее собственному критическому суждению:

1) внушение

2) заражение

3) подражание

4) убеждение

42. Укажите метод психологического воздействия, направленный на воспроизведение человеком черт и образов демонстрируемого поведения:

- 1) убеждение
- 2) подражание
- 3) внушение
- 4) заражение

### Ключ

№ вопроса	Правильный вариант ответа	№ вопроса	Правильный вариант ответа
1.	в	22.	1-а 2-б 3- в 4- г
2.	б	23.	1, 2, 3, 4
3.	в	24.	1-а 2-б 3-г 4-в
4.	1- б 2- а 3-в 4- -г	25.	а
5.	2, 1, 4, 3, 5, 6	26.	в
6.	б	27.	1- б 2- а 3-в 4-д 5-г
7.	б	28.	б
8.	в	29.	а
9.	в	30.	в
10.	а	31.	1-а 2-б 3-г 4-в
11.	1- б 2- а 3-в 4-д 5-г	32.	а
12.	4, 1, 2, 3	33.	в
13.	1- б 2-а 3-г 4-в	34.	а
14.	б	35.	2, 1, 4, 3, 5, 6
15.	в	36.	а
16.	г	37.	б
17.	г	38.	б
18.	а	39.	а
19.	в	40.	г
20.	г	41.	г
21.	а	42.	б

**Организация и проведение различных видов групповой  
дискуссии**

**Методика проведения практического занятия  
«Групповая дискуссия»**

Цель занятия: знакомство студентов с проведением групповой дискуссии в аудитории; отработка теоретического материала по теме занятия.

Этапы групповой дискуссии:

1. Выбрать и сформулировать тему. Тема должна иметь проблемный характер, содержать в себе противоречивые точки зрения, затрагивающие привычные установки взрослой аудитории. Определить состав участников.

2. Определить содержание и продолжительность дискуссии, основные проблемы и вопросы для обсуждения. Подобрать литературу, справочные материалы, необходимые для подготовки к дискуссии. Для выяснения мнений по всем вопросам должно быть выделено достаточное количество времени. Любые временные рамки должны четко оговариваться перед началом дискуссии.

3. Сформулировать цель дискуссии: заключается ли она в достижении некоего консенсуса, выработке рекомендаций или это просто рассмотрение предмета дискуссии с различных сторон.

4. Продумать основные способы и вопросы для контроля за ходом и направлением дискуссии, подведения промежуточных итогов, поддержания и стимулирования активности участников.

5. Определить способы фиксации предложенных идей и

необходимое для этого оборудование.

#### Задачи ведущего дискуссии:

Ведущий дискуссии должен разбираться в тонкостях аргументации, у него должна быть своя точка зрения на решение данной проблемы, которую он может высказать при подведении итогов дискуссии.

Во время проведения дискуссии преподаватель должен:

- сформулировать проблему и тему дискуссии;
- заинтересовать участников дискуссии (изложить проблему в виде некоторого противоречия);
- создать доброжелательную атмосферу;
- сформулировать вместе с участниками правила ведения дискуссии (выступить должен каждый; внимательно выслушивать выступающего, не перебивать; аргументированно подтверждать свою позицию; не повторяться; не допускать личной конфронтации; сохранять беспристрастность; не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв позицию);
- добиваться однозначного семантического понимания терминов, понятий, дать рабочие определения обсуждаемой темы; мягко вводить группу в дискуссию посредством открытых вопросов, которые требуют обсуждения, не ставя участников в оборонительную позицию;
- руководить дискуссией: поддерживать высокий уровень активности всех участников, соблюдать регламент, тактично останавливать отклонившихся от темы и затянувшиеся монологи, подключать пассивных участников;
- мобильно фиксировать предложенные идеи на плакате или на доске, чтобы исключить повторение и стимулировать дополнительные вопросы;

– оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций; подводить промежуточные итоги; направлять обсуждение в нужное русло.

Приемы введения дискуссии: предъявление проблемной производственной ситуации; постановка проблемных вопросов; демонстрация видеосюжета; ролевое проигрывание проблемной ситуации; анализ противоречивых высказываний по обсуждаемой теме; альтернативный выбор (участникам предлагается выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы).

Приемы, повышающие эффективность группового обсуждения: уточняющие вопросы; парафраз; демонстрация непонимания – побуждение участников повторить, уточнить свое суждение; выражение сомнения; «доведение до абсурда»; «задевающее утверждение».

Типы вопросов в дискуссии: открытые вопросы (восполняющие), закрытые вопросы (уточняющие), наводящие вопросы, вопросы с подтекстом, возвратные вопросы, тренировочные вопросы.

### **Дискуссия на тему «Одиночество – травма или ресурс?»**

(Кутбиддинова Р. А. Методы активного социально-психологического обучения)

Цель дискуссии: ознакомить студентов с понятием «одиночество» и ее видами; различными подходами в психологии к определению и сущности одиночества (психодинамический, бихевиоральный, экзистенциально-гуманистический подходы).

Форма проведения дискуссии: 10–15 участников дискуссии, приемы «Микрофон», «По кругу».



Вопросы к аудитории:

1. Опишите свои представления об одиночестве.
2. Знакомо ли вам данное чувство?
3. Всегда ли одиночество – это добровольное избегание контактов?
4. Вы согласны с определением Л. Пепло, что состояние одиночества «вызывает страдания и воспринимается негативно»?
5. Каковы внешние признаки одиноких людей?
6. Каковы, на ваш взгляд, причины одиночества?
7. В чем различие понятий: «одиночество», «изоляция», «уединение»?
8. В чем положительные стороны одиночества как состояния?
9. Как вы относитесь к положению о том, что «одиночество коренится в дефиците социальных связей личности»?
10. Вы согласны с мнением о том, что все одинокие люди крайне несчастны?
11. Существует ли взаимосвязь между переживанием одиночества и неадекватной самооценкой человека?
12. В юности и подростковом возрасте чувствовать одиночество – это нормально?
13. Как связаны интро- и экстраверсия с одиночеством?
14. Другого человека возможно знать «полностью»?
15. При одиночестве происходит личностная деформация?
16. Каковы гендерные особенности переживания одиночества?
17. Согласны ли вы с мнением А. Х. Маслоу о том, что

люди, имеющие потребность в самоактуализации, нуждаются не только в уединении, но и в одиночестве и истинное самопознание невозможно вне одиночества?

18. Американский психотерапевт Д. И. Янг предлагает использовать когнитивную терапию одиночества и депрессии. По его мнению, эти два явления человеческой психики тесно связаны. Согласны ли вы с этим?

#### Материал по проблеме дискуссии:

1. Раздаточный материал: внешние поведенческие признаки: отсутствие близких отношений с другим человеком; отсутствие доверительного общения, когда не с кем поделиться своим сокровенным и не с кем посоветоваться; отсутствие друзей, очень ограниченный круг общения; отсутствие семьи; чрезмерная суетливость в общении, угодничество или, напротив, угрюмость, постоянная закрытость; сарказм; склонность избегать конфликтные ситуации, а если это не удастся, то проявление неумения действовать в них конструктивно.

Критерии внутреннего состояния: хроническая неудовлетворенность, недовольство жизнью; чувство потерянности в мире; чувство собственной неполноценности; ощущение «никому ненужности»; оценка себя как несчастного человека; частые и пессимистические размышления о своей судьбе; неумение жить настоящим, то есть постоянные мысленные «возвращения» в прошлое, часто с сожалением типа «если бы...», а также иллюзии относительно будущего: «если только захочу...».

#### 2. Цитаты известных людей:

«...человек имеет священное право на одиночество, так как через моменты одиночества рождается личность,

самопознание личности, в одиночестве переживается единичность и неповторимость своего «Я» (Н. А. Бердяев);

«Одиночество – это отсутствие или воображаемое отсутствие удовлетворительных социальных отношений, сопровождаемое симптомами психического расстройства, которое связано с действительным или воображаемым отсутствием таковых» (Д. Янг);

«Одиночество отнюдь не редкость, не какой-то необычный случай, напротив, оно всегда было и остается главным и неизбежным испытанием в жизни каждого человека» (Т. Вульф).

Опросник для самооценки ведущего дискуссии:

1. Поставил ли я обоснованную цель?
2. Удалось ли мне добиться активного участия всех?
3. Побуждал ли я участвовать в обсуждении или, скорее, останавливал желающих высказаться?
4. Поддерживал ли я нерешительных, робких участников?
5. Были ли мои вопросы открытыми, побуждающими к самостоятельному решению?
6. Удерживал ли я внимание группы на теме обсуждения?
7. Не пытался ли я занять доминирующую позицию?
8. Что мне лучше всего удалось?
9. Что мне хуже всего удалось?
10. Удалось ли мне препятствовать монополизации обсуждения?
11. Побуждал ли я участников к постановке исследовательских вопросов?
12. Проводил ли я промежуточные итоги, суммировал ли

точки зрения?

13. Какие приемы я использовал, чтобы сделать дискуссию более эффективной?

Оценка-опросник для наблюдателя:

1. Какие виды поведения помогали и мешали процессу достижения согласия?

2. Проявилось ли лидерство?

3. Кто участвовал, а кто нет?

4. Кто оказывал влияние? Почему?

5. Какова была атмосфера в группе во время дискуссии?

6. Оптимально ли использовались возможности группы?

7. Какое действие предпринимали участники группы для «протаскивания» своего мнения?

8. Как улучшить принятие решения группой?

Литература к теме дискуссии:

1. Корчагина, С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества : монография / С. Г. Корчагина. –

М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 196 с.

2. Корчагина, С. Г. Психология одиночества : учебное пособие / С. Г. Корчагина. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.

3. Хамитов, Н. Философия одиночества: опыт вживания в проблему. Одиночество женское и мужское / Н. Хамитов. – Киев : Наукова думка, 1995. – 61 с.

Возможно проведение психологической диагностики: «Опросник для определения вида одиночества», автор С. Г. Корчагина.

Инструкция: вам предлагается 12 вопросов и 4 варианта ответов на них. Выберите тот, который наиболее

соответствует вашему представлению о себе.

Варианты ответа на вопрос: Всегда Часто Иногда

1. Бывает ли так, что вы не находите понимания у близких (друзей)?

2. Возникает ли у вас мысль, что по-настоящему вы никому не нужны?

3. Бывает ли у вас ощущение собственной заброшенности, покинутости в мире?

4. Испытываете ли вы недостаток в дружеском общении?

5. Бывает ли у вас чувство острой тоски по чему-то безвозвратно ушедшему, потерянному навсегда?

6. Чувствуете ли вы перегруженность поверхностными социальными контактами, не дающими возможность истинного человеческого общения?

7. Присутствует ли у вас ощущение собственной зависимости от других людей?

8. Способны ли вы сейчас к истинному сопереживанию горя другого человека?

9. Можете ли вы выразить человеку свое сопереживание, понимание, сочувствие?

10. Бывает ли так, что успех или везение другого человека вызывает у вас чувство своей ущемленности, сожаление по поводу собственных неудач?

11. Проявляете ли вы свою самостоятельность в решении сложных жизненных ситуаций?

12. Чувствуете ли вы в себе достаточный резерв возможностей для того, чтобы самостоятельно решать жизненные задачи?

Этот опросник обрабатывается достаточно просто. Ответам испытуемого приписываются следующие баллы: всегда – 4, часто – 3, иногда – 2, никогда – 1.

Ключ для измерения выраженности одиночества:

12–16 баллов – человек не переживает сейчас одиночество;

17–27 баллов – неглубокое переживание возможного одиночества;

28–38 баллов – глубокое переживание актуального одиночества;

39–48 баллов – очень глубокое переживание одиночества, погруженность в это состояние.

### **Методика проведения практического занятия**

#### **«Мозговой штурм»**

Цель занятия: знакомство с методикой отсроченной оценки (метод «мозговой атаки», «мозговой штурм», «брейнсторминг»); активизация творческого мышления студентов.

«Мозговой штурм» («мозговая атака») как метод активного социально-психологического обучения представляет собой разновидность групповой дискуссии, который характеризуется отсутствием критики поисковых усилий, сбором всех вариантов решений, гипотез и предложений, рожденных в процессе осмысления какой-либо проблемы, их последующим анализом с точки зрения перспективы дальнейшего использования или реализации на практике.

Метод «мозговой атаки» появился еще в 30-е гг. XX века

как способ коллективного, группового решения проблем, активизирующий творческую мысль. Автор метода – Алекс Осборн. Этот метод может заранее планироваться как фрагмент занятия, в основу которого положен поиск новых принципов решения проблемы.

В целом организацию «мозговой атаки» можно проводить по-разному.

#### I вариант проведения «мозгового штурма»

1. Формулирование проблемы, которую необходимо решить. Проблема может носить реальный или учебный характер и служить развитию продуктивного мышления, гибкости, критичности обучаемых. Этот шаг реализуется непосредственно ведущим или преподавателем.

2. Формирование экспертной группы (три-четыре человека), способной отобрать наилучшие идеи и разработать показатели и критерии оценки. Ведущий может участвовать в реализации этого этапа или предложить сделать это самим участникам.

3. Тренировочная интеллектуальная разминка для приведения обучаемых в рабочее психологическое состояние за счет активизации их знаний, обмена мнениями и выработки общей позиции по проблеме. Позволяет участникам освободиться от воздействия сковывающих факторов (страхов, статусно-ролевых установок, лени, замедленной скорости реакций и т. п.), психологических барьеров и дискомфорта. Обычно носит отвлеченный характер, прямо не связанный с общей тематикой и проблематикой дискуссии. Этот шаг осуществляется в форме экспресс-опроса. Ведущий обращается к участникам с вопросом, на который те должны дать краткий ответ. При

затруднении одного отвечающего ведущий спрашивает другого. Таким образом, в течение 10–15 мин производится подготовка к дальнейшей активной когнитивной деятельности и коммуникации.

4. Собственно «мозговая атака», направленная на разрешение поставленной проблемы. Генерирование идей начинается с подачи ведущим сигнала о начале работы. Участники формулируют любые пришедшие им в голову варианты решений, стараясь избавиться от их критической оценки. Для этого ведущий поощряет интеллектуальную активность участников, запрещает любые комментарии в адрес высказанных идей и предложений к ним, блокирует невербальные эмоциональные реакции членов группы на услышанное. Для этого работа ведется в максимально быстром темпе. Каждому участнику слово предоставляется на несколько секунд, что не исключает его повторной активации. Работа может вестись по кругу или вразнобой. Экспертная группа фиксирует все выдвинутые идеи с помощью технических средств или на бумаге. Общая продолжительность этапа – 10–20 мин. Об истощении свидетельствуют паузы, появляющиеся в работе, повторы.

Если продуктивность работы недостаточна, ведущий может предложить перейти к индивидуальной работе, когда после получения установки каждый участник фиксирует свои мысли и идеи на бумаге (2–5 мин), затем все члены группы одновременно выкладывают свои карточки для обзора, сравнения и обсуждения.

5. Оценка и отбор наилучших идей экспертной группой или всеми участниками «мозгового штурма». Этот шаг носит характер групповой дискуссии, из которой исключены



моменты персонализации выдвинутых предложений. Обсуждаются непосредственно идеи и предложения, для чего их оглашение и презентацию берут на себя ведущий или члены экспертной группы. Оценка и обсуждение проводятся в соответствии с заранее подготовленными критериями и показателями. При этом оценка может носить не только качественный, но и количественный характер. Продолжительность этого этапа может сильно варьироваться. В целом не стоит сворачивать обсуждение. Если ни один из предложенных вариантов не отвечает всем заданным критериям, есть смысл вернуться к предыдущему этапу и провести еще один «штурм».

6. Обобщение результатов «мозговой атаки», подведение итогов. Здесь снова ведущая роль принадлежит ведущему. Он резюмирует итоги «штурма» и итоги обсуждения его результатов. Предметом оценки могут быть активность, креативность участников, готовность и умение вести работу в границах, установленных экспертами, умение гибко менять установку с критической на некритичную и обратно.

## II вариант проведения «мозгового штурма»

1. Подготовительный этап. Ведущий кратко информирует участников о сути методики «мозгового штурма». Затем формулирует проблему, которая должна быть разрешена. Например: «Как родителям взаимодействовать с гиперактивным ребенком?», «Приемы и методы снятия эмоциональной напряженности» и т. д. Участники «мозгового штурма» знакомятся с правилами брейнсторминга: высказываются какие угодно идеи, лучшие идеи – сумасшедшие, «нужно выдвинуть как можно больше идей и зафиксировать все», каждый участник может развивать идеи

любого другого участника, категорически запрещается критика выдвигаемых идей.

2. Основной этап. Здесь происходит деление на группы.

«Группа генерации идей». Это основная группа, задачей которой является продуцирование как можно большего числа идей, являющихся решением предложенной проблемы. Оптимальное количество – 7–12 человек, обладающих фантазией, чувством юмора, достаточным интеллектом.

«Группа стенографистов». Задача участников – фиксировать абсолютно все высказываемые идеи без требования их обоснования в той формулировке, в которой они были высказаны. Число «стенографистов» зависит от числа участников, входящих в группу генерации идей: один стенографист на три-четыре участника группы генерации идей.

«Группа критиков». Участники оценивают выдвинутые идеи. Задача участников – отобрать самые интересные, перспективные предложения. В группу критиков включают специалистов в данной области знания.

«Группа аналитиков». Задача – глубокая переработка, шлифовка высказанных предложений, поиск рационального зерна в каждой идее.

«Группа синтезаторов». Задачей этой группы является систематизация всех предложенных решений, выделение их общих принципов и объединение разных гипотез в общее решение.

«Группа контрадиктации». Задача этой группы – формулировка и отстаивание высказываний, противоположных по смыслу основному выдвинутому списку.

«Группа реализации». Задача – просмотреть все идеи на соответствие критериям: оригинальность и возможность реализации. Продумать способы реализации предложенных решений.

Здесь же происходит генерация идей от 30 минут до 1 часа. В то время функционируют генераторы идей и стенографисты. Далее идет критика и доводка идей.

3. Завершающий этап. Представители групп делают сообщения об итогах своей работы. Ведущий подводит итоги.

Существуют определенные правила, соблюдение которых позволит более продуктивно провести «мозговой штурм». Основными из них являются:

1. Во время сессии нет ни начальников, ни подчиненных, ни новичков, ни ветеранов – есть ведущий и участники; никто не может претендовать на особую роль.

2. Категорически запрещаются взаимные критические замечания и оценки, они мешают возникновению новых идей.

3. Следует воздерживаться от действий, жестов, которые могут быть неверно истолкованы другими участниками сессии.

4. Как бы ни была фантастична или невероятна идея, выдвинутая кем-либо из участников сессии, она должна быть встречена с одобрением.

5. Попробуйте с самого начала убедить себя, что положительное разрешение данной проблемы имеет для вас чрезвычайно важное значение.

6. Не думайте, что проблема может быть решена только известными способами.

7. Чем больше выдвинутых предложений, тем больше

вероятность появления новой и ценной идеи.

8. Перед началом сессии попытайтесь ответить для себя на следующие вопросы: «Заслуживает ли проблема моего внимания? Что дает ее решение? Кому и для чего это нужно? Что произойдет, если ничего не менять? Что случится, если я не выдвину ни одной идеи?»

Преимущества «мозгового штурма»: 1) идет активизация всех участников процесса. Они глубоко вовлечены в ход генерирования идей и их обсуждение, более гибко осваивают новые идеи, чувствуют себя равноправными; 2) лень, рутинное мышление, рационализм, отсутствие эмоционального «огонька» в условиях применения этой технологии снимаются практически автоматически. Раскованность активизирует интуицию и воображение; 3) происходит выход за пределы стандартного мышления. Интерактивное взаимодействие порождает синергический эффект. Чужие идеи дорабатываются, развиваются и дополняются, уменьшается шанс упустить конструктивную идею; 4) привлекается большое количество идей, предложений, что позволяет избежать стереотипа мышления и отобрать продуктивную идею; 5) «мозговой штурм» – это простой метод, который легко понять и легко применять. Для его проведения не требуется сложное оборудование, техника, много времени и специально организованная пространственная среда.

Необходимо выделить также недостатки «мозгового штурма», что поможет избежать появления проблем при решении задач методом «мозгового штурма»: 1) в связи с тем, при «мозговой атаке» поощряется генерирование любых идей, даже фантастических, зачастую его участники уходят

от реальной проблемы. В потоке разнообразных предложений бывает порой довольно трудно найти рациональные и продуктивные идеи. Кроме того, метод не гарантирует тщательную разработку предлагаемой идеи; 2) из-за высокой степени вовлеченности участников занятия ответственность за конечный результат несут все, и если идеи есть у всех, затраты времени на их обсуждение возрастают; 3) при слабой обученности участников сотрудничеству и командной работе они могут быть не удовлетворены эффективностью своей деятельности. Кроме того, многие участники могут настаивать на своем авторстве обсуждаемых идей и предпочитают быть лидерами творческого процесса за счет тех, кто менее развит и подготовлен.

### **«Мозговой штурм»**

#### **на тему «Как пригласить на свидание»**

(А.П. Панфилова. Инновационные педагогические технологии: активное обучение)

Цель – поиск как можно большего количества решений посредством активного участия в обсуждении всех членов рабочей группы, допускается высказывание самых смелых идей.

*Задание 1.* В течение 10 мин проведите «мозговой штурм» и сформулируйте как можно больше вариантов приглашения студента-новичка в студенческом городке на свидание. Цель – количество и разнообразие идей. Один из участников должен записывать найденные решения на доске или на большом листе бумаги.

Придерживайтесь приведенных ниже правил:

1) высказывайтесь по очереди;

2) формулируйте идеи спонтанно, без долгих раздумий;  
3) проявите творческий подход и не ограничивайтесь идеями, ценность практического применения которых высока и очевидна;

4) избегайте критики и оценивания вариантов действий;

5) формулируйте новые идеи на основе уже озвученных.

*Задание 2.* В течение 15 мин примените рациональный подход к решению проблем – оцените найденные варианты действий и определите оптимальную стратегию приглашения на свидание и практический план действий, а также разработайте критерии оценивания успеха (10–15 мин).

*Задание 3.* Команды обучаемых совместно находят ответы на следующие вопросы и обмениваются мнениями (15 мин).

1. Сколько вариантов приглашения на свидание вам удалось найти?

2. Какая стратегия была признана лучшей?

3. В чем состоит практический план действий?

4. Каков ваш метод оценивания успеха?

5. Чему в отношении группового решения проблем научило это упражнение?

Рекомендуемые темы «мозгового штурма»:

1. Мозговой штурм «Как снять напряжение при взаимодействии с клиентом?».

2. Мозговой штурм «Как повысить активность студентов на занятиях?».

3. Мозговой штурм «Способы повышения стрессоустойчивости».

4. Мозговой штурм «Какими способами можно повышать самооценку?».

## **«Кейс-метод – метод анализа конкретной ситуации»**

(Кутбиддинова Р. А. Методы активного социально-психологического обучения)

Цель занятия: знакомство студентов с подготовкой и проведением кейс-метода; формирование профессиональных компетенций будущих психологов; разработка кейсовых ситуаций и формулировка к ним учебных целей.

Задание:

1. Прочитайте кейсовую ситуацию «Случай в консультации».
2. Определите, какие проблемы раскрываются в данной ситуации.
3. Поразмышляйте и зафиксируйте, где находятся истоки этих проблем.
4. Разработайте рекомендации по предотвращению подобных проблем.
5. Сформулируйте, какие техники и приемы использует психолог-консультант в процессе сессии.

### **Кейс-ситуация «Случай в консультации»**

Клиент: Я точно помню, что в автобусе деньги были на месте, в сумочке. На работе я снова открывала сумку, и перед собранием кошелек был на месте. Я точно помню, потому что я записала номер телефона и положила его в кошелек... вы не представляете, как это было ужасно, когда я обнаружила пропажу кошелька. Ну сумма была небольшая, как я уже сказала... не такая большая, чтобы слишком сильно расстраиваться... но ведь не только в этом дело...

Консультант: А что-нибудь еще, кроме денег, у вас было в кошельке?

Клиент: Да, так, мелочь всякая... Я не кладу ценные

вещи в кошелек... я их прячу в другое место... в сумочке... так безопаснее... да я и денег-то много с собой, как правило, не беру... не знаю, почему в этот раз взяла... представляете, как мне было обидно?

Консультант: Да, мне кажется, я понимаю вас, насколько все это неприятно... А что вы сейчас чувствуете, когда рассказываете об этом?

Клиент: Обида... т-т-тоска... (начинает плакать).

Консультант (после паузы): Я вижу, ваши воспоминания расстроили вас...

Клиент: Д-да... (продолжает плакать)... совсем некстати...

Консультант: Здесь вы можете проявлять свои чувства так, как вам удобно...

Клиент: Спасибо... (продолжает плакать, никак не может остановиться... вытирает слезы)... извините...

Консультант: Я считаю, что это совершенно нормально быть искренним в своих чувствах...

Клиент: Спасибо...

Консультант (продолжает после паузы): Если бы ваши слезы умели говорить, что бы они сказали?

Клиент: Они сказали бы: «Люди, зачем вы так делаете? Ведь как-никак я вам доверяла? Может быть, я не показывала это в открытую, но в глубине души я доверяла многим...».

Консультант: Что-нибудь еще?

Клиент: Да... ведь я думала, что у нас замечательный коллектив... что я могу душу отвести на работе... как-то проявить себя, показать, на что я способна... я думала, что именно на работе я могу полностью реализовать себя... они бы сказали: «Мы понимаем, как все это тошно...



отвратительно... мы понимаем, как это тяжело...» (поднимает голову, смотрит на консультанта).

Консультант (кивает головой).

Клиент: Они бы сказали: «Ну, как мы тебе поможем? Разве что немного утешим»... да и на том, спасибо... наверное, это и есть главное... понять, поддержать... (пауза)...

Консультант (продолжая после паузы): Что вы чувствуете сейчас?

Клиент (после паузы): Странно... но мне стало немного легче...

Консультант: Почему странно?

Клиент: Не знаю... (задумалась).

Консультант: О чем вы задумались?

Клиент: Спасибо, что дали мне выговориться. Я никому не посмела сказать об этом: ни дома, ни на работе... Хотя, я думаю, надо было бы...

Консультант: И даже мужу не сказали?

Клиент: Нет. А что ему говорить? Ему все равно не до меня, он своими проектами занят...

Консультант: А что бы произошло, если бы вы кому-нибудь сказали об этом?

Клиент: Не знаю... я боялась, что надо мной будут смеяться...

Консультант: Смеяться?

Клиент: Ну не так в открытую... конечно, если бы я сказала кому-нибудь из близких, они бы поняли... но кому сказать на работе... представьте себе, я скажу на собрании: «У меня украли деньги. Кто это сделал?». Конечно, это выглядит как-то смешно... а потом, имидж все-таки важнее денег... у меня имидж другой...

Консультант: Не могли бы пояснить: какой «другой»?

Клиент: У меня имидж сильной, «преуспевающей» женщины... у меня молодежь перенимает опыт...

Консультант: Я заметила, что слово «преуспевающей» вы произнесли с какой-то особой интонацией, как-то подчеркнули его... какой смысл вы вкладываете в это слово? Что для вас значит быть «преуспевающей» женщиной?

Клиент: В современном обществе преуспевающей женщиной считают ту, которая независима, у которой все идет по плану, все, как она считает нужным, на работе – все отлично, ее ценят, уважают; и дома все в порядке... семья, муж, дети... всегда обед готов, всегда порядок в доме... зарплата – хорошая... ну что еще сказать...

Консультант: Вы сказали, что это мнение многих людей, а какой смысл вкладываете в это понятие лично вы?

Клиент: Для меня преуспевающая женщина... это женщина, у которой все хорошо, которую уважают, а не у которой воруют деньги свои же люди...

Консультант: Что, больше ни у кого не воровали деньги у вас на работе? Это первый случай?

Клиент: Честно говоря, я даже не знаю... мне никто не рассказывал...

Консультант: Лариса Николаевна, можно я подведу итог нашей беседы, чтобы быть уверенной, что я поняла все правильно?

Клиент: Конечно, конечно...

Консультант: Если я упустил что-то важное, поправьте меня. Вы были очень расстроены в связи с пропажей денег. Вы никому не сказали об этом, потому что боялись, что испортите свой имидж «преуспевающей» женщины. По

вашему мнению, у «преуспевающей» женщины все должно быть хорошо.

Клиент: Да. И еще вы не сказали, что я хотела бы сказать, если бы было кому. Не на собрании же говорить об этом?

Консультант: Да, я согласна, это очень важно. А что больше всего беспокоит вас в вашей ситуации?

Клиент: Ну то что деньги украли – это полбеда... Самое неприятное – это осадок, который остался...

Консультант: Вы не могли бы пояснить это? Какой осадок у вас остался?

Клиент: Осадок от того, что никто не посочувствовал мне... Собственно говоря, поэтому я и здесь...

Консультант: Так... у вас украли деньги, вы расстроились, никому не сказали об этом, и вам никто не посочувствовал, что снова огорчило вас. Так?

Клиент (смеется): Да, действительно, кто же мне мог посочувствовать? Ведь все думали: все нормально, как всегда. Никому и в голову не пришло, что со мной что-то случилось. Все знают – у меня все в порядке... (задумалась)... Нет, я не собиралась никому рассказывать, я не люблю сплетен. Это однозначно... Но мне определенно нужна была чья-то поддержка.

Консультант: Поддержка?

Клиент: Да, чтобы я просто посидела с кем-то, попила кофе и кто-то погрустил вместе со мной... вот что мне было необходимо... близкий человек, который бы не лез в душу, но понял бы, что со мной что-то не так...

Консультант: Мне кажется, я начинаю понимать, о какой поддержке вы говорите...

**2. Задание:** подберите из любых источников (литература, Интернет, журналы и др.) или опишите свою кейсовую ситуацию (реальную, воображаемую), связанную с профессиональной деятельностью психологов в образовании.

Разрабатывая конкретную ситуацию, продумайте учебные цели, которые она реализует, подготовьте теоретический материал, необходимый в процессе ее решения.

Продумайте поэтапно ваши действия в аудитории на месте ведущего кейс-метода.

Этапы решения психолого-педагогических задач, содержание учебной работы на них

*Первый этап.* Постановка психолого-педагогической задачи. Доведение до студентов педагогического факультета, примера, ситуации. Разъяснение существа задачи. Обеспечение студентов необходимым дидактическим материалом.

*Второй этап.* Решение студентами поставленной задачи. Уяснение существа психологопедагогической проблемы, содержащейся в данной ситуации. Оценка сложившейся психологопедагогической ситуации. Выработка психолого-педагогического решения:

- а) формулировка замысла предстоящих действий;
- б) выработка логики в решении педагогических вопросов;
- в) определение основного объекта и предмета воздействий;
- г) расстановка сил и средств, определение приемов и методов психолого-педагогического воздействия;
- д) решение вопроса о координации, согласование

действий;

е) определение порядка подготовки исполнителей замысла и стимулирования их деятельности;

ж) определение личного участка работы по реализации общего замысла;

з) решение вопроса о поэтапном контроле за ходом предстоящей работы и критериях оценки работы исполнителей;

и) прогнозирование необходимого педагогического эффекта.

Подготовка доклада о принятом решении.

*Третий этап.* Заслушивание принятых решений и их оценка. Заслушивание вариантов решений, принятых студентами. Их сравнение, обсуждение. Выработка оптимального варианта решения. Анализ положительного опыта и упущений в действиях студентов по решению психолого-педагогических задач. Постановка задач на дальнейшее развитие навыков и умений решения психолого-педагогических задач.

Условия, которые нужно учитывать при составлении описания конкретной ситуации:

– ситуация должна соответствовать содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся;

– желательно, чтобы ситуация отражала реальный, а не вымышленный профессиональный сюжет, в ней должно быть отражено «как есть», а не «как может быть»;

– следует вести разработку кейсов на местном материале и «встраивать» их в текущий учебный процесс;

– ситуация должна отличаться «драматизмом» и

проблемностью, выразительно определять «сердцевину» проблемы и содержать необходимое и достаточное количество информации;

- нужно, чтобы ситуация показывала как положительные, так и отрицательные примеры;

- кейсовая ситуация должна быть по силам обучающимся, но в то же время не очень простой;

- ситуация должна быть описана интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно приводить высказывания, диалоги участников ситуации);

- текст ситуационного упражнения не должен содержать подсказок относительно решения поставленной проблемы;

- ситуация должна также сопровождаться четкими инструкциями по работе с нею.

## **Организация и проведение различных видов игр**

### **Практическое занятие «Деловая игра»**

Цель занятия: формирование познавательных и профессиональных мотивов и интересов участников игры; обучение коллективной мыслительной и практической работе, развитие умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений.

### **Деловая игра «Всемирный психологический конгресс» (автор Н. В. Маркуш)**

Деловая игра может быть применена в работе психолога со старшеклассниками и студентами, изучающими элементы возрастной психологии.

Психологу следует спланировать на нее не менее 2–2,5 часа.

Подготовка игры (этап самостоятельной работы обучающихся).

За неделю или две до игры учащиеся делятся на пять команд. Каждая команда – это делегация на Всемирный психологический конгресс, представляющая один из основных подходов к проблеме возрастной периодизации.

Например, команды могут называться: «биогенетисты», «интеллектуалисты», «фрейдисты», «эриксонианцы» и «эльконинцы». Какую концепцию возрастной периодизации будет представлять каждая команда, решается жеребьевкой. В другом варианте команды формируются в соответствии с интересами учащихся.

Кроме того, создается экспертная группа из трех человек. Каждая команда получает следующие задания.

1. Подготовиться к выступлению на конгрессе и к ответам на возможные вопросы оппонентов (необходимо очень глубоко проработать концепцию, которую им предстоит представлять).

2. Составить четыре вопроса к каждой делегации оппонентов (всем придется внимательно изучить все теоретические подходы, о которых пойдет речь на конгрессе). Вопросы должны относиться к одному из следующих типов:

1) вопрос на понимание (нацелен на выяснение того, как оппоненты понимают тот или иной аспект защищаемой ими концепции, психологический феномен или явление, о которых говорится в этой концепции);

2) вопрос на отношение (нацелен на выяснение того, как относятся оппоненты к тем или иным фактам, результатам экспериментов, взглядам какого-либо исследователя);

3) вопрос-тест (предназначен для проверки знаний оппонентами положений своей концепции; может быть сформулирован как: а) утвердительное предложение, с которым нужно либо согласиться, либо нет; б) прямой вопрос; в) два предложения, из которых нужно выбрать одно);

4) вопрос-ловушка (содержит в себе определенную провокацию, например, ссылку на несуществующего ученого, сознательную ошибку в послыле, предложение выбора из двух заведомо ложных утверждений и т. д.; может быть облечен в форму любого вопроса трех предыдущих типов). Следует заметить, что к игре члены команд могут готовиться как вместе, встречаясь во внеучебное время, так и порознь, самостоятельно разрабатывая вопросы и готовя выступление на конгрессе. Необходимость придумать интересные вопросы



заставляет учащихся изучать литературу не только по «своей» концепции, но и по другим подходам к возрастной периодизации. Эксперты готовятся не менее серьезно, поскольку им необходимо будет принимать квалифицированные решения в процессе игры.

### Ход игры

*Ведущий:* «Приветствую всех делегатов Всемирного психологического конгресса, посвященного рассмотрению проблем возрастной периодизации психического развития! Здесь присутствуют последователи самых разных научных подходов, и все вы, наверное, считаете, что именно ваша концепция является наиболее обоснованной, что предлагаемая именно вами периодизация наилучшим образом отражает факты и закономерности развития психики в онтогенезе. Свою точку зрения вам предстоит доказать в ходе научных дискуссий на нашем конгрессе. В конце мы подведем итоги и сделаем вывод о том, чьи позиции оказались самыми убедительными и аргументированными. Судить об этом будут квалифицированные эксперты. Выполнение заданий каждого этапа оценивается по четырехбалльной системе. Начнем работу нашего конгресса».

У каждого эксперта имеется специальный бланк, который будет заполняться им по ходу игры. Итоговые оценки по каждому этапу деловой игры отражаются на таком же бланке, заранее подготовленном на доске или на планшете. Ведущий не вмешивается в процесс работы экспертов и только фиксирует итоговые оценки. Однако в сложных случаях, при затруднении экспертов или при их очевидных ошибках ведущий может прийти на помощь, сделав необходимый комментарий или предложив свою точку

зрения. При этом окончательное решение все равно остается за экспертами.

Бланк для деловой игры «Всемирный психологический конгресс»

Название делегации	«Биогенетисты»	«Интеллектуалисты»	«Фрейдисты»	«Эриксоновцы»	«Эльконицы»
Девиз					
Приветственная речь					
Вопрос на понимание					
Вопрос на отношение					
Вопрос-тест					
Вопрос-ловушка					
Ответ 1					
Ответ 2					
Ответ 3					
Ответ 4					
Комплимент					
Итог:					

Первый этап

*Ведущий:* Нашей работы связан с представлением каждой делегацией девиза своего подхода. Вам дается две минуты, чтобы, посоветовавшись, объявить девиз своей делегации. Девиз может быть шутливым или серьезным; это может быть цитата из автора, на чьей позиции вы стоите, или

ваш собственный афоризм. Главное, чтобы он отражал сущность представляемой вами концепции».

Каждая делегация хором произносит свой девиз. Оценивание производится сразу, перед началом следующего этапа.

### Второй этап

*Ведущий:* «Теперь я как председательствующий на этом заседании Всемирного психологического конгресса предлагаю руководителям каждой делегации выступить перед остальными участниками с пятиминутной речью, в которой они должны кратко изложить основные положения предлагаемой ими концепции возрастной периодизации. Желательно не только объяснить суть концепции, но и аргументированно доказать преимущества вашего подхода перед остальными».

Порядок выступлений может определяться жеребьевкой или (что проще) расположением делегаций в «зале заседаний». Для создания соответствующей «научной атмосферы» можно применять обращения «уважаемые коллеги», «уважаемые оппоненты». Хорошо, если докладчики выходят к трибуне. Каждому выступившему соперники могут при желании задать уточняющие вопросы (не более четырех) – не те, что они готовили дома, а возникшие спонтанно. Эксперты оценивают четкость и ясность изложения соответствующего теоретического подхода, доказательность основных положений, находчивость при ответах. Третий этап Ведущий: «Мы выслушали доклады руководителей делегаций и можем перейти к открытой дискуссии. Вы заранее приготовили по четыре вопроса разных типов каждой команде, то есть у каждой делегации на

руках в общей сложности шестнадцать вопросов. Однако вам будет предоставлена возможность задать только четыре вопроса – по одному каждой делегации ваших оппонентов. Для этого вам придется отобрать из общего списка четыре вопроса таким образом, чтобы все они были разных типов. Посоветуйтесь и решите, какой из делегаций вы зададите вопрос на понимание, какой – вопрос на отношение, кому достанется вопрос-тест, а кому – вопрос-ловушка. Имейте в виду, что оцениваться будут не только ответы ваших оппонентов, но и ваши вопросы. Критериями оценки вопросов для экспертов являются их корректность, соответствие предполагаемому типу, правильность, грамотность, четкость формулировки, однозначность ответа. Разумеется, задавая вопрос, вы должны знать на него ответ. В случае неспособности ваших оппонентов ответить вы обязаны будете сделать это сами».

На обсуждение командам дается не более десяти минут. Необходимость ограничения количества вопросов, введенного ведущим, связана с двумя моментами: во-первых, в целях сокращения времени игры (в противном случае она неправомерно затягивается); во-вторых, для разогрева и подготовки к совместной групповой работе. Если ребята готовили вопросы индивидуально, то им придется выбирать уже не из шестнадцати, а из значительно большего количества вопросов. Эта работа по обсуждению вопросов и ответов на них является, по сути, обучающей и способствует повторению и активной проработке материала.

#### Четвертый этап

*Ведущий:* «Итак, все делегации готовы к дискуссии. Первыми будут отвечать на вопросы оппонентов

«биогенетисты». Вопросы поочередно задают представители «интеллектуалистов», «фрейдистов», «эриксонианцев» и «эльконинцев». Время на обсуждение вопросов в командах – две минуты. Вы имеете право пользоваться любой литературой, справочниками, учебниками. Но учтите, что две минуты – очень небольшой срок. Может статься, коллективное обсуждение окажется более продуктивным, чем судорожное листание страниц. Разумеется, если для вас ответ очевиден, вы можете отвечать сразу. Ответив оппонентам, вы должны сказать, каков, по вашему мнению, тип заданного вопроса».

Если время, выделенное на проведение деловой игры, ограничено, можно сократить срок поиска ответа до одной минуты или даже тридцати секунд. Ведущему следует очень внимательно слушать вопросы, чтобы отклонить явно не корректные и предложить переформулировать их. После того как ответ дан представителем делегации и высказано предположение о типе вопроса, ведущий обязательно обращается к команде, задавшей вопрос: «Удовлетворены ли вы ответом? Правильно ли определен тип вопроса?». В случае неудовлетворенности оппонентов им дается возможность высказаться. Может возникнуть ситуация, когда вопрос задан достаточно корректно, но сами игроки, его задавшие, подразумевают ответ, который, по сути, неверен. Ведущему придется вмешаться и дать свой комментарий. Эксперты обязательно учитывают все возникающие нюансы при оценивании. Интереснее всего, конечно же, ситуации с вопросами-ловушками. Иногда формулировки таких вопросов бывают настолько изящными, что отвечающая команда не замечает подвоха и с самым серьезным видом

отвечает, например, на такие вопросы: «Как известно, Лев Семенович Выготский критиковал периодизацию Д. Б. Эльконина. С какими положениями Д. Б. Эльконина он был не согласен?» или «Опыты Жана Пиаже, проведенные Максом Вертгеймером с пятилетними детьми, показали наличие у них сформированного репрезентативного интеллекта. Как вы относитесь к этим результатам?».

На этом этапе оценки оглашаются после того, как делегация ответила на все вопросы. Затем вопросы задаются следующей команде.

#### Пятый этап

*Ведущий:* «Уважаемые участники Всемирного психологического конгресса! Наша научная дискуссия подходит к концу, и мне очень хочется, чтобы по завершении конгресса наше сотрудничество продолжалось. Общаясь, мы обогатились новыми знаниями, выслушали и поняли разнообразные точки зрения на проблему возрастной периодизации. Наши позиции могут во многом отличаться, но это несколько не снижает взаимного уважения ученых друг к другу. Я предлагаю представителям каждой делегации выступить с этой трибуны и в пятиминутной речи сказать комплименты в адрес своих оппонентов. Эти выступления будут также оцениваться. Время на подготовку – пять минут».

Успешное выполнение этого задания может принести командам дополнительные баллы. По завершении деловой игры следует обсудить ее результаты.

## **Практическое занятие «Ролевая игра»**

Цель занятия: закрепление знаний об особенностях и проведении ролевых игр; снижение напряжения участников; формирование коммуникативных умений и навыков; повышение мотивации и заинтересованности студентов.

### **Ролевая игра «Новая Золушка»**

(И.В. Вачков Психология тренинговой работы:

содержательные, организационные и методические аспекты  
ведения тренинговой группы)

Ролевая игра позволяет развивать способность справиться с ситуацией нагнетания напряжения, коммуникабельность, умение расположить к себе, корректное сворачивание контакта, а также в игре выявляются факторы, которые обеспечивают его «схлопывание».

*Ведущий:* «Все мы прекрасно знаем сказку про Золушку. Но послушайте новую историю, которая более подробно рассказывает о событиях, происходящих на сказочном балу. Золушка, получив инструкции от своей крестной феи, прекрасно знала, что должна вернуться в 24 часа. Иначе ее прекрасное платье превратится в лохмотья, карета – в тыкву, лошади – в мышей, а кучер – в крысу. Беседуя с принцем, она поглядывала на часы и видела, что до 24 осталось 10 минут. Золушка вежливо попросила принца принести ей мороженое, а сама быстро направилась к выходу, понимая, что времени еще предостаточно...

Но по дороге к выходу ее ожидали непредвиденные обстоятельства. На ее пути возникли: король, придворный балетмейстер, мачеха, сводная сестра, представитель местной прессы, который освещает придворную жизнь.

При этом задача Золушки – успеть за 10 минут пройти

через этих людей, успев к назначенному времени выскочить из дворца.

Ведущий раздает участникам игры карточки с инструкциями для персонажей.

<p><b>Карточка с инструкцией для Золушки:</b> «Золушка – интеллигентная особа, которая не может себе позволить невежливо общаться с окружающими. Она понимает, что возможно ей еще придется вернуться во дворец...»</p>	<p><b>Карточка с инструкцией для короля:</b> «Король – преклонного возраста ловелас, который увидел на балу прекрасную незнакомку. Он понимает, что такая красивая, интересная, молодая дама украсит королевскую свиту. Ему не терпится познакомиться с ней поближе...»</p>
<p><b>Карточка с инструкцией для придворного балетмейстера:</b> «Придворный балетмейстер – веселый балагур, массовик-затейник, который хочет с помощью Золушки расшевелить скучную жизнь во дворце...»</p>	<p><b>Карточка с инструкцией для мачехи:</b> «Мачеха – хитрая интриганка, которая увидела на горизонте опасную конкурентку для своей дочки...»</p>
<p><b>Карточка с инструкцией для сводной:</b> сестры «Сводная сестра – известная модница. Она умирает от зависти, увидев прекрасный наряд Золушки. Ей не терпится разузнать, где все это можно достать...»</p>	<p><b>Карточка с инструкцией для представителя местной прессы:</b> «Представитель прессы периодически появляется во дворце, на балах для освещения светской жизни. Он понимает, что Золушка может произвести фурор...»</p>

По завершении игры организуется обсуждение поведения Золушки, анализируются стратегии ее поведения в сложных ситуациях и те способы, благодаря которым разрешались (или не разрешались) конфликты в общении.



## **Практическое занятие «Имитационная игра»**

Цель занятия: познакомить студентов с проведением имитационных игр; повысить мотивацию участников на работу в группе; способствовать развитию коммуникативных умений и навыков, снижению напряжения у участников занятия.

### **Имитационная игра «Воздушный шар»**

(С.В. Яремчук Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие)

Цель: формирование навыков и умений общения с разными группами людей; ход и результат игры служат хорошим материалом для проведения групповых дискуссий.

Порядок проведения. Все участники садятся в большой круг и слушают ведущего: «Представьте себе, что вы экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли необходимую аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно, вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном, до земли 500–550 км. Произошло непредвиденное – в оболочке 64 воздушного шара по неизвестной причине образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с балластом, которые были припасены на этот случай. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось.

Через пять минут шар стал падать с прежней, очень большой скоростью. Весь экипаж собрался в центре шара для того, чтобы обсудить создавшееся положение. Нужно принять решение, что и в какой последовательности

выбрасывать за борт. Вот перечень предметов и вещей, которые остались на воздушном шаре:

1	Канат	50 кг
2	Аптечка с медикаментами	5 кг
3	Компас гидравлический	6 кг
4	Консервы рыбные и мясные	20 кг
5	Секстант для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом и запасом патронов	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг
8	Спальные мешки (по одному на каждого члена экипажа)	
9	Ракетница с комплектом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20 кг
11	Баллон с кислородом	50 кг
12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20 л
14	Транзисторный приемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

Ваша задача – решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Но сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно взять лист бумаги, переписать список предметов и вещей, а затем с правой стороны рядом с каждым наименованием, поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета. При определении значимости предметов и вещей нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть, то есть все конфеты, а не половина.

Когда вы примете индивидуальное решение, нужно

собраться в центр и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими принципами:

Высказывать свое мнение может любой член экипажа.

Количество высказываний одного человека не ограничивается.

Решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения.

Если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать новый выход.

Решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Сколько еще будет продолжаться падение? Во многом это зависит от того, как быстро вы будете принимать решения. Если экипаж единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-то предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара. Главное – остаться в живых. Если не сможете договориться, вы разобьетесь. Помните об этом! Жалую успеха!»

Рекомендации ведущему. Следует очень подробно объяснить участникам все правила и описать ситуацию, в которой оказался экипаж. При этом можно проявить собственную фантазию, исходя из особенностей состава группы. Нужно ответить на все вопросы, но не подсказывать выход из создавшегося положения. Его должны найти сами учащиеся. Во время работы ведущий не вмешивается в процесс обсуждения и не отвечает на вопросы участников, а только следит за выполнением правил, особенно за голосованием.

Время на игру – 25–30 мин. Но можно и увеличить время, если группа очень вяло включается в обсуждение, особенно на начальном этапе. Можно сократить время до 17–18 мин, если она сразу очень активно включилась в работу. Если группа сумела принять все 15 решений при 100-процентном голосовании, надо поздравить участников и попросить их подумать над причинами успешного выхода из столь критической ситуации. Если они не смогли принять за отведенное время все 15 решений, то ведущий объявляет, что экипаж разбился, и просит подумать над причинами, которые привели к этой катастрофе. Анализ результатов и хода игры можно провести сразу после ее окончания, можно и на следующем занятии, дав возможность более глубоко разобраться в причинах удачи или неудачи, проанализировать ошибки и попытаться прийти к общему мнению.

Психологический комментарий: моделируемые игрой обстоятельства сталкивают жизненные интересы участников, а правила работы ставят их перед необходимостью искать цивилизованные способы выхода из подобных критических ситуаций. Борьба за жизнь часто приводит к тому, что многие теряют контроль над собой, забывают о том, что нужно слушать и слышать друг друга. Начинают преобладать эмоции, которые захлестывают разум и логику. Это выражается в повышенных интонациях, в резких выпадах против отдельных членов группы. Кто-то не выдерживает такого разговора и просто отключается от обсуждения, безразлично наблюдая за тем, что происходит.

Процесс необходимо зафиксировать и обсудить, так как приобретенный опыт помогает находить ошибки, которые участники допускали.

**Организация и проведение социально-психологического  
тренинга различной направленности**

**«Тренинг коммуникативных умений»**

**(2 встречи)**

Цели тренинга: обучить участников через их личный опыт практическим навыкам эффективного партнерского общения

Ожидаемый результат:

- Совершенствование базовых коммуникативных навыков: контакт глаз, улыбка, умение слушать и слышать партнера, формирование эмпатии, подстройка под состояние собеседника, выбор пространства в общении.

-Повышение толерантности в межличностном общении.

-усиление мотивации контроля в партнерском общении - осознание своих возможностей как коммуникатора.

Актуальность темы (5 минут)

Почему мы выбрали эту тему? Актуальность её налицо - люди стали меньше общаться друг с другом из-за интенсивности жизни, а живем мы в эпоху полную противоречий, мы всё чаще сталкиваемся с внешними и внутренними проблемами, это и напряженные отношения в семье, и на работе. Чаще всего это острая реакция на ошибки, поступки свои и окружающих приводит к отчуждению и одиночеству. Изменилось и качество общения, оно стало более формальным и поверхностным, люди предпочитают общаться с компьютером, телевизором, от этого теряются и, без того, скудные навыки общения.. Но жизнь постоянно предъявляет всё новые требования., чтобы быть лидером по

жизни, быть конкурентноспособным, надо развивать коммуникативные навыки, умение вести диалог, умение контактировать с любой возрастной группой, умение справляться с проблемами, понимать состояние собеседника. Всё это повышает толерантность в межличностном общении, самооценку и улучшает качество нашей жизни. Интерес к данной теме у меня появился давно, когда я узнала о схеме человеческого счастья «КИС». Эти называются: коммуникативные способности, интеллектуальные способности и наш вклад в свою жизнь. Чтобы осчастливить себя в этой жизни надо развивать эти способности только это позволит нам стать более конкурентноспособными и улучшить свою жизнь.

### **Знакомство, обмен ожиданиями, ввод в пространство тренинга (15 мин.)**

А для начала давайте познакомимся. Знакомство – это первый шаг к успешному контакту. А сделаем это так: мы будем по очереди передавать друг другу предмет и называть своё имя и что по вашему мнению помогает, а что мешает вам в общении.

Начнем - меня зовут Маша, помогает мне в общении желание проникнуться проблемами собеседника, а мешает переполненность своими проблемами.

Спасибо что поделились. А теперь в связи с заявленной темой тренинга эффективного общения мы предлагаем вам ответить на вопросы:

1. Что бы вы хотели получить от тренинга?
2. От группы?
3. От ведущих?

Давайте начнем также в свободном режиме. Кто

первый? (15 мин.)

### Резюмирование ожиданий и заключение контракта

Спасибо всем. Когда каждый делится ожиданиями и чувствами многие вещи откликаются во мне. Я услышала вас и почувствовала ваше желание научиться эффективно общаться.

А начнем мы со следующего опыта.

**Упражнение на установление контакта глазами.** (10 мин.)

Цель: обучение завязыванию контакта и сплочение группы.

Встаньте в круг. На счет «раз» опустите глаза вниз, подумайте, с кем из группы вы захотели бы установить контакт. На счет «два», не сходя с места, найдите себе пару (делайте это молча). На счет «три» - вместе начните совершать движение. Потом я снова скажу «раз» и вы снова опустите глаза. (2-3 мин.)

- Что мешало вам установить контакт?

- Что помогало? - Как создавалась пара? - Кто активно искал, был инициатором?

- Кто ждал, не нашел пары?

- Подумайте, про что это в вашей жизни?

- Каким способом вы устанавливали контакт?  
(невербальным способом)

**Упражнение на установление невербального контакта** (20 мин.)

Цель: активизация участников и демонстрация важности невербальной составляющей общения.

Расположитесь большим полукругом и пусть каждый из нас по очереди выйдет в центр и попытается любыми

доступными ему средствами (но только невербальными) установить контакт с 2-3 –мя людьми по выбору. Итак, вся инициатива в ваших руках.

- Что помогало вам устанавливать контакт?

- Что мешало? К кому было трудно подойти и почему?

Я слышала, что из невербалики мы получаем много информации о партнере, которая может нам помогать и мешать в общении. Мало установить контакт, нужно уметь его поддержать, поддержать с помощью слов и невербально в связи с этим предлагаю следующий опыт.

**Упражнение на общение в разных позициях в пространстве. (20 мин.)**

Цель: продемонстрировать участникам важность выбора правильного положения в пространстве (то есть «на равных») относительно партнера для облегчения процесса коммуникации.

Давайте снова встанем. Подвигайтесь в броуновском движении и на счет «раз» определитесь в «двойки». Я буду предлагать Вам определённые позиции в разговоре с партнером, а вы в течение одной минуты будете беседовать в них на свободную тему (один говорит, другой слушает, а затем меняетесь)

(Позы: на стульях друг напротив друга, на стульях спиной друг к другу, на стульях один позади другого; один сидит, другой стоит и наоборот)

- Ну, как? Какие чувства вы испытывали, общаясь с партнером в разных позициях?

- Какая из них была наиболее эффективной для контакта?

- Какие условия благоприятствуют партнерскому



общению?

Итак, вы попробовали и вербально и невербально установить контакт, давайте зафиксируем, что же нам помогает общаться, договариваться с людьми, а что мешает. Эту работу мы сделаем в группах. Объединитесь в 2 группы и подумайте над ответами на эти вопросы. (Затем одна - фиксирует на доске что помогает, другая - что мешает... а представители групп озвучат) ...

Многое откликнулось во мне, действительно необходимо знать, чувствовать настроение и состояние собеседника, чтобы сделать контакт более эффективным.

Каковы составляющие процесса общения? Нам поможет разобраться в этом следующий опыт.

**Упражнение «Передача и восприятие информации. Фигура. (20 мин.)**

Для выполнения этого упражнения необходимо объединиться в пары и сесть спиной друг к другу. Те кто в кругу будут передавать информацию, а те кто снаружи – воспринимать. Но есть одно условие – нельзя называть ни название геометрических фигур, ни положение предмета в пространстве. На выполнение – 3 мин. Начали...А теперь поменяйтесь ролями...

- Что было проще: передавать или воспринимать информацию?

- Какие приемы вы использовали для передачи?

- Из каких составляющих состоит процесс общения? (отправитель - кодирование информации, реципиент - декодирование).

**«Из окна автобуса»** (на отработку навыка невербальной передачи информации). 15 мин.

Напишите 4-5 предложений, которые вы бы хотели сообщить другу (назначить встречу, поделиться впечатлениями). Теперь разделитесь на две колонны, найдите свою пару. Вы сидите в 2-х автобусах, остановившихся друг напротив друга. Объясните невербально товарищу ваше сообщение.. Те, кто получил информацию, запишите ее.

- С чем столкнулись? – На что опирались? – В чем нуждались?

### **Заключение (10 мин.)**

- С чем уходите? (окрасьте свое состояние до и после тренинга)

## **Вторая встреча.**

Итак, мы продолжаем наш тренинг межличностного общения. Но, для начала необходимо поздороваться, используя вербальные и невербальные средства коммуникации и подарить комплимент.

### **1. Упражнение «Поздоровайтесь с комплиментом» 10 мин.**

- Какие средства общения вы использовали чаще при передаче информации? (верб. или неверб.)

- Когда вы получали информацию, на что вы больше обращали внимание: на невербалику или слова? (В процессе общения мы одинаково обращаем внимание, как на жесты, так и на слова. Но что из этого более правдиво?)

Очень важно в процессе общения быть внимательным к собеседнику, потренироваться в этом нам поможет следующее упражнение

### **2. Упражнение «Нас с тобой объединяет, такое качество, как...» 10 мин.**

Бросаем мяч и говорим имя того, кому бросаем и эту фразу. Тот, кто поймал, если согласен, то говорит «Спасибо», если нет, то «Я подумаю над этим»...

- Какие ощущения у вас вызвало выполнение этого упражнения?

- Почему инструкция не предполагала варианта категорического несогласия?

### **3. Упражнение «Дружеская пародия или не дыши в затылок» 30 мин**

*Цели:*

- интенсифицировать внимание на партнере;
- дать возможность посмотреть на себя со стороны, глазами товарищей, скорректировать привычное отношение к самому себе.

Всегда интересно взглянуть на себя со стороны глазами окружающих. Называется это - получить обратную связь — оценку, комментарии, отношения, связанные с нашими поступками, взглядами, словами, с нашим внешним видом, в конце концов. Эту обратную связь, можно получить в любом виде: устном, письменном, вербальном, невербальном.

Сейчас мы попробуем посмотреть на себя глазами товарищей и получить некую бессловесную дружескую обратную связь.

Кто готов первым рискнуть? Аплодисментами встречаем самого смелого!

*Инструкция:* Наш ведущий игрок становится посередине комнаты. Перед ним — два участника тренинга, которые будут исполнять роль зеркала. Ведущий может сам выбрать двух человек, на контакт и взаимопонимание с которыми он рассчитывает и которые, по его мнению,

обладают неплохими артистическими способностями и навыками невербальной коммуникации. Следующий этап: ведущий закрывает глаза, а в это время за его спиной появляется кто-то из членов группы, на которого я укажу. Он-то и будет "дышать в затылок", попросту говоря - действовать за спиной нашего ведущего. Когда этот неопознанный игрок займет стартовую позицию за спиной у ведущего, тот сможет открыть глаза и попытаться определить, кто же находится за его спиной. Для этого ведущий должен смотреть на "зеркало", а два актера будут мимически и пантомимически изображать человека, находящегося позади, — что его характеризует, как он выглядит, что он делает в данную минуту... Если они работают успешно и тайный игрок опознан, то на роль ведущего приглашается следующий участник. В случае ошибки ведущий вправе заменить одного из "зеркала", тогда на освободившееся место заступает бывший тайный игрок.

### Завершение

К тайным игрокам: - Как вы себя чувствуете? – Какие моменты изображения были для вас ожидаемыми, а какие открытием?

К ведущим игрокам: - Что помогало, а что мешало определить?

К зеркалам: - В чем была трудность выполнения задания?

Получение обратной связи, это довольно интимная вещь, которую мы очень редко делаем в повседневной жизни. Но она необходима, почему? Чтобы ответить на этот вопрос, объединитесь в 2 подгруппы и при помощи мозгового штурма найдите причины преимущества обратной связи. На это у вас

будет 5 минут...

Итак, по очереди каждая команда называет свои предположения...Победила...

*Если задание вызовет затруднения, стоит обратиться за помощью к соображениям Сью Бишоп — сертифицированному тренеру-консультанту, автору учебных тренингов в условиях организационных изменений и развития.*

**Бишоп Сью.** Тренинг ассертивности. СПб.: Питер, 2001.

"Преимущества обратной связи можно взять из семейных, социальных и профессиональных ситуаций. Среди них возможны следующие:

- \* Повышение самооценки.
- \* Возможность узнать о том, как улучшить собственную эффективность.
- \* Изучение мнения других о сильных сторонах своей личности.
- \* Получение мнения других о своих недостатках и слабостях.
- \* Подтверждение правильности того, чем занимается человек.
- \* Оценка сфер, требующих улучшения.
- \* Проверка того, совпадает ли восприятие человеком самого себя с восприятием его окружающими.
- \* Изучение альтернативных способов поведения.
- \* Определение того, какие установки могут нуждаться в совершенствовании.
- \* Переоценка того образа, который человек транслирует другим"

И еще...

Оставляйте другому человеку свободу выбора. Каждый человек имеет право принять или отвергнуть обратную связь, право самому оценивать свое поведение и право защищать свои права. Решение следовать вашим советам или не следовать им принимаете не вы.

Не требуйте изменений. Вы не должны навязывать другому человеку свои мнения, установки или убеждения... Грамотная, конструктивная обратная связь предоставляет людям новую информацию о них самих. Если они захотят, они могут принять ее к сведению и в дальнейшем действовать в соответствии с ней.

Сосредоточьтесь на поведении. Целью критики должно стать поведение человека, а не он сам.

Понимание. Следите за тем, правильно ли вас понимает собеседник.

Изменения. Отдавайте себе отчет в том, что после вашей обратной связи ничего может и не измениться. Также помните о том, что изменения могут произойти. Как бы профессионально вы ни излагали критические замечания, всегда остается возможность того, что ваш собеседник почувствует боль или раздражение и в результате этого изменятся ваши отношения. Вам необходимо взвешивать все "за" и "против", связанные с отказом от предоставления обратной связи..."

Спасибо, вы прекрасно поработали, и теперь вам ясна необходимость обратной связи в процессе общения. Но ведь обратную связь нужно уметь давать правильно, дабы не обидеть и не вызвать к себе агрессию. Это навык, который можно отработать, а в этом нам поможет следующая техника.

#### **4. «Трехступенчатая ракета». 15 мин.**

1 этап: Сообщение факта. Потренируемся: «Я вижу перед собой...» (не используйте прилагательные, чтобы не соскользнуть на оценку)

2 этап: Интерпретация, отражение очевидного. Потренируемся: «Для меня этот факт...», «Может быть это о том...», «Мне кажется...», «Я так думаю...», «Возможно...Вероятно...», «Такое ощущение, впечатление...» (используйте наречия, прилагательные).

3 этап: Мои ощущения, чувства, которые у меня возникают, когда я интерпретирую этот факт. Потренируемся: «И в связи с этим я чувствую...»

Заключение (10 мин.)

Упражнение «Что дальше...»

- Когда я участвую в тренинге, а понимаю, что...
- Я горжусь собой, если...
- Мне трудно заставить себя...
- Заканчивая нашу встречу, я хочу...

### **«Тренинг сензитивности»**

(Психологический тренинг, М.А. Реньш, Е.Г. Лопес)

#### **Цели тренинга:**

- 1) развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека или группы;
- 2) формирование и развитие способности прогнозировать состояние и поведение другого человека, предвидеть свое воздействие на него.

### **Задачи тренинга:**

- 1) повышение уровня самопонимания и понимания других;
- 2) развитие сензитивности;
- 3) развитие ряда поведенческих навыков;
- 4) развитие психологической наблюдательности;
- 5) преодоление стереотипизированных фрагментов сознания;
- б) развитие навыков вербализации результатов отражения наблюдаемых состояний и отношений.

### **Упражнение 1. «Атомы-молекулы»**

Цель – установление телесного контакта участников группы.

Продолжительность выполнения – 5–7 мин.

Инструкция: «Представим себе, что все мы – атомы. Атомы выглядят так (тренер показывает, согнув руки в локтях и прижав кисти к плечам). Атомы постоянно двигаются и время от времени объединяются в молекулы. Количество атомов в молекуле может быть разным, оно будет определяться тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться по этой комнате, и время от времени я буду говорить какое-то число, например 3. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по 3 атома в каждой. Молекулы выглядят так (тренер вместе с двумя участниками группы показывает, как выглядит молекула: они стоят лицом друг к другу в круге, касаясь друг друга предплечьями)».

Во время выполнения упражнения, в котором тренер участвует вместе с группой, он не называет таких чисел, когда один участник группы может остаться вне молекулы, например 3 при общей (вместе с тренером) численности 10



человек. В конце упражнения тренер называет число, равное количеству всех участвующих в упражнении.

Шеринг:

1. Какие эмоции вы испытали при выполнении этого упражнения?

2. Насколько участники готовы приступить к работе?

### **Упражнение 2. «Наблюдатель»**

Цель – установление визуального и вербального контакта участников группы.

Продолжительность выполнения – 15 мин.

Оснащение: карточки, на которых написаны имена участников.

Инструкция: «Сейчас я дам каждому карточку, на которой написано имя одного из участников группы. (Тренер раздает карточки.) Посмотрите на свои карточки так, чтобы никто не видел, чье имя на ней написано. Далее вам надо будет сделать следующее. На счет “раз” (считать буду я) вы начинаете незаметно наблюдать за человеком, чье имя написано на вашей карточке; при этом, не переставая вести наблюдение, каждый время от времени, но не очень часто, делает два каких-нибудь выбранных заранее движения, например качает головой, закрывает глаза, потирает руки и т. п. Когда я скажу “два”, а это произойдет через три минуты, вам надо быть готовыми к ответу на два вопроса: “Кто наблюдал за вами?”, “Какие два движения делал человек, за которым вы наблюдали?”».

Через три минуты тренер обращается к одному из участников группы с вопросами, которые были сформулированы в инструкции. Сначала он спрашивает: «Кто наблюдал за тобой?», и если ответ правильный, то следует

второй вопрос уже наблюдателю, который должен ответить, какие движения выполнял его «подопечный».

### **Упражнение 3. «Ну-ка отгадай»**

Цель – развитие умения слышать и слушать, отслеживание индивидуальных особенностей участников группы.

Продолжительность выполнения – 15 мин.

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Один из нас, кто именно, мы решим позже, выйдет из комнаты. После этого мы выберем какое-нибудь известное всем стихотворение и распределим между собой слова его первых двух строчек. Например: “Наша Таня горько плачет, уронила в речку мячик”. Слова будем распределять по одному, по часовой стрелке, начав с любого из нас. Если на всех слов не хватит, мы начнем сначала.

После этого вышедший вернется и по моему сигналу (например, я скажу “раз, два, три”) мы все одновременно скажем каждый свое слово. Вернувшийся в комнату должен понять, какую строчку мы цитировали».

Если отгадывающему строки участнику не удастся сделать это с первого раза, тренер предлагает всем повторить их слова еще раз и снова дает команду.

### **Упражнение 4. «Слушатель»**

Цель – развитие навыков восприятия.

Продолжительность выполнения – 15 мин.

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Пожалуйста, закройте глаза. Сосредоточьтесь на том, что вы сейчас слышите, “обратитесь в слух”. Постарайтесь услышать и запомнить как можно больше звуков».

Через 1–2 мин тренер просит всех открыть глаза и перечислить все, что удалось услышать, указав, если это возможно, источник звука.

Организовать обсуждение можно так: каждый по очереди называет один звук, который он слышал, не повторяя то, что было названо до него. При обсуждении обнаруживается, что некоторым участникам группы удается услышать звуки, которые не слышали или, что гораздо вероятнее, не зафиксировали остальные (например, дыхание соседа).

### **Упражнение 5. «Буквы»**

Цель – развитие тактильной чувствительности.

Продолжительность выполнения – 20 мин.

Инструкция. Участники группы разбиваются на пары. Один из партнеров встает за спиной другого и пальцем «пишет» у него на спине буквы. Задача – определить, какая буква написана. Минуты через две по команде тренера партнеры меняются ролями.

### **Упражнение 6. «Животные»**

Цель – развитие аудиальной чувствительности.

Продолжительность выполнения – 30 мин.

Оснащение: карточки с названиями животных.

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас каждый из вас получит карточку, на которой написано название животного. Прочитайте, что на ней написано, но так, чтобы надпись видели только вы сами».

Тренер раздает карточки с названиями животных, например «собака», «петух», «кошка», «медведь» и т. д. Название одного и того же животного должно быть написано на двух, трех или четырех карточках. Таким образом, в

группе численностью 12 человек могут быть розданы карточки с названиями, например, четырех животных.

Тренер продолжает инструкцию: «Теперь закройте глаза. Мы все сейчас встанем и по моей команде начнем решать такую задачу: обладатели карточек с одинаковыми названиями должны собраться в группы, прибегая только к одному средству – издавая звуки, соответствующие их животному. Открыть глаза можно будет только по моей команде. Начали».

Тренер не принимает участия в упражнении. Он наблюдает за его выполнением, обеспечивает безопасность участников, отмечает, какая группа собралась раньше других. Если кто-то из участников долго не может найти свою группу (например, это «собака»), тренер может помочь ему, сказав: «У меня еще не все “собаки” собрались вместе».

После того как все участники нашли друг друга, тренер просит их открыть глаза и задает каждой группе вопрос: «Вы кто?» Это дает возможность убедиться, все ли оказались в своей группе.

Шеринг.

Какая у вас была тактика в ходе поиска своей группы?

Некоторые участники проявляют большую активность: они сами издают звуки животного и в то же время слушают других. Две другие тактики заключаются в следующем: одни предпочитают молчать и только слушать, что происходит вокруг, двигаясь на звук «своих» животных; другие издают звуки и ждут, когда их найдут.

Упражнение способствует развитию различительной слуховой чувствительности, позволяет участникам получить опыт, расширяющий их возможности ориентироваться в

окружающем мире. Кроме того, это упражнение существенно улучшает настроение, снижает усталость участников.

### **Упражнение 7. «Вспомни фразу»**

Цель – закрепление установленных контактов.

Продолжительность выполнения – 5 мин.

Оснащение: мяч.

Участники сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас мы по очереди будем бросать друг другу мяч, называя при этом имя человека, которому он адресован, и фразу, которую он произносил здесь, в нашем кругу. Получивший мяч бросает его следующему участнику, называя его имя и фразу. Будем внимательны и постараемся, чтобы мяч побывал у всех».

В ходе упражнения у некоторых участников могут возникнуть затруднения, связанные с тем, что они не могут вспомнить фразу. В этом случае тренер не торопит участника, давая ему возможность вспомнить фразу, или рекомендует бросить мяч тому, чью фразу он может назвать.

### **Упражнение 8. «Рефлексия»**

Цель – рефлексия промежуточных результатов работы в тренинге.

Продолжительность выполнения – 40 мин.

Оснащение: бумага, карандаши.

Все участники сидят по кругу.

Инструкция: «В течение пяти минут вы должны нарисовать свои впечатления о работе группы. Сделайте ваш рисунок в любой манере, главное, чтобы он отражал ваше видение, ваш образ прошлого дня работы. Постарайтесь рисовать так, чтобы никто не видел, что вы рисуете. Завершенные рисунки отдайте мне. (Когда все рисунки будут

у тренера, он раздает их участникам, стараясь, чтобы никому не попал его собственный рисунок.) А теперь, пожалуйста, подумайте, кто автор этого рисунка, и подпишите его».

После того как участники справятся с заданием, тренер предлагает каждому назвать автора рисунка и пояснить, почему он пришел к такому решению. Остальные участники, в том числе и автор рисунка, молча слушают пояснения. Затем тренер обращается к группе с вопросом: «Есть ли другие версии?» – и просит участников высказать аргументы в поддержку своего мнения. После этого тренер предлагает автору прокомментировать свой рисунок. Аналогично обсуждаются все рисунки. Рисунки остаются в помещении в течение всего времени работы группы.

Выполнение этого задания кроме тренировки сензитивности дает возможность рефлексии содержания работы за день, помогает структурировать полученный опыт. В обсуждении принимают участие авторы рисунков, что дает обширный содержательный материал.

### **Упражнение 9. «Согласованность»**

Цель – развитие навыков прогнозирования на основе визуальных, вербальных и невербальных контактов.

Продолжительность выполнения – 30 мин.

Упражнение выполняется в парах. Если в группе нечетное количество участников, тренер также принимает участие в упражнении.

Инструкция: «Сядьте друг против друга так, чтобы вам было хорошо видно лицо и руки партнера. Каждому из вас придется прогнозировать действия другого. Оба партнера сейчас поднимут перед собой руки, кисти которых сжаты в кулаки на уровне груди (тренер показывает как). Один из

участников начинает считать до трех – он инициатор первых десяти попыток. На счет “три” каждый из участников выбрасывает один или два пальца. Задача инициатора – добиться рассогласования, т. е. его партнер должен показать иное, чем он, количество пальцев. Задача второго участника – добиться согласования. После десяти попыток надо будет поменяться ролями».

Когда упражнение закончено, тренер дает возможность каждой паре рассказать о результатах и впечатлениях, которые они получили. В ходе обсуждения участники говорят об использованных тактиках, в частности о том, что в некоторых случаях удавалось добиться согласования или рассогласования за счет лучшей реакции. В то же время основными факторами, влияющими на успешность решения поставленной задачи, оказываются представление о партнере и способность прогнозировать его действия.

Кроме осознания и развития прогностических способностей данное упражнение позволяет развить наблюдательность, поскольку адекватность прогноза опирается на всю совокупность сигналов, которые могут быть зафиксированы при наблюдении за партнером от момента принятия им решения до его воплощения.

### **Упражнение 10. «Слепой поводырь»**

Цель – диагностика доверия участников группы друг к другу.

Продолжительность выполнения – 20 мин.

Участники разбиваются на пары. В помещении, где проходят занятия, расставляются стулья на расстоянии полутора-двух метров друг от друга.

Инструкция: «Один из участников пары закрывает глаза,

как будто он слепой, а другой будет поводырем. Его задача – провести партнера по комнате между расставленными стульями. (В некоторых случаях, если помещение, где проходят занятия, позволяет, можно предложить участникам группы выйти в коридор, спуститься и подняться по лестнице и т. д.) После того как вы пройдете весь путь и вернетесь туда, откуда начинали, поменяйтесь ролями».

Шеринг:

1. Какие у вас были трудности в процессе выполнения упражнения?

2. Как вы себя чувствовали, когда были в роли слепого и когда были в роли поводыря?

3. На что вы ориентировались, выбирая средства «управления» партнером, играющим роль слепого?

Первый из перечисленных вопросов дает возможность отвечающему отреагировать эмоциональное напряжение, которое могло возникнуть во время упражнения, а также сделать шаг на пути осознания тех своих качеств и особенностей поведения, которые могут затруднять взаимодействие с другими людьми.

Ответы на второй и третий вопросы позволяют перейти к обсуждению характера взаимодействия в паре, выявить те факторы, которые способствуют выбору подходящих средств взаимодействия. Это прежде всего понимание и чувство партнера. Бывает так, что один «слепой» говорит о том, что ему хотелось бы, чтобы им управляла более твердая рука, чтобы степень его свободы была меньше, а другой, наоборот, сообщает о том, что испытал дискомфорт от излишнего давления. За тем и другим впечатлением стоит непонимание со стороны «поводыря», проявленное по отношению к



ведомому.

Кроме того, отвечая на второй вопрос, участники развивают способность вербально выражать свои чувства и состояния, а также рефлексивные способности.

### **Упражнение 11. «Я и другой»**

Цель – развитие взаимоотношений участников группы на основе взаимной оценки.

Продолжительность выполнения – 30 мин.

Оснащение: листы бумаги, карандаши.

Упражнение проводится в малых группах по 4–5 человек.

Инструкция: «Известно, что окружающие по-разному воспринимаются нами, и мы различными способами упорядочиваем свои восприятия. Один из вариантов такого упорядочивания – это наши представления о значимых других. Мы уже достаточно долго работаем вместе и можем попытаться отнестись друг к другу по критерию значимости. Сейчас каждый из вас запишет имена пяти участников нашей группы в порядке убывания их значимости для него, а также свой прогноз по поводу взаимоотношений в группе. Отнеситесь к этой работе конструктивно. Понятно, что все мы значимы друг для друга и речь идет о мере, степени этой значимости. Когда все справятся с заданием, я сообщу вам, что делать дальше. На выполнение задания отводится 5 мин».

Через пять минут тренер просит каждую группу дать знать о завершении работы. Если требуется дополнительное время, то тренер дает возможность всем завершить работу, после чего продолжает инструкцию: «Пусть каждая группа решит, кто начнет упражнение. Затем по очереди сообщите ему ваши прогнозы и поясните причины, по которым вы

включили в свой список именно этих участников и именно в такой последовательности. Первый участник слушает, а когда все его партнеры выскажутся, показывает свой список. Затем точно так же обсуждаются прогнозы остальных».

Обсуждение упражнения может проводиться как в малых группах, так и в общем круге. Тренер предлагает группам выделить критерии, на которые ориентировались партнеры в своих прогнозах, при определении степени значимости участников. В ходе обсуждения тренер может напомнить участникам о теоретических положениях обусловливания значимости, в частности о трехмерной модели значимого другого А. В. Петровского, выделившего три фактора, определяющие значимость одного человека для другого:

- 1) наличие у него новой и неизвестной информации;
- 2) способность вызывать симпатию, эмоциональная привлекательность;
- 3) институализированная роль.

### **Упражнение 12. «Узнай другого»**

Цель – рефлексия самооценки на основе информации, полученной в результате восприятия участниками группы друг друга.

Продолжительность выполнения – 30 мин.

Оснащение: листы бумаги, ручки.

Участники группы сидят по кругу, у каждого – чистый лист бумаги.

Инструкция: «Я буду зачитывать вопросы, на которые вы будете отвечать, каждый самостоятельно. Отвечайте откровенно и будьте готовы к тому, что ваши ответы узнают другие участники нашей группы. Итак:

1. Кто ваш любимый поэт?
2. Какой ваш любимый цвет?
3. Какое качество вы больше всего цените в людях?
4. Какое время года вы любите больше?
5. Если бы у вас была возможность провести неделю в любой стране мира, какую страну вы бы выбрали?»

После каждого вопроса тренер дает немного времени для ответа, а в конце собирает листы.

Затем тренер обращается к участникам: «Сейчас я по очереди зачитаю ответы каждого. Выслушав их, постарайтесь понять, кому они принадлежат. Каждый может высказать одно предположение. Если автор будет назван, он раскрывает свое инкогнито, если нет – остается анонимным».

- Заканчивая нашу работу, я хотел бы...
- Всем спасибо, до свидания.

### **«Тренинг креативности»**

#### **(3 встречи)**

**Актуальность темы (5 минут).**

Я хочу немного поделиться своим опытом. Вообще, про творчество и креативность много чего говорят, как об умении мыслить нестандартно и находить оригинальные решения, создавать что-то новое и т.д. Вспоминая свой прошлый опыт и жизненные ситуации, которые требовали быстрого принятия решения, вызывали тревогу и напряжение, я иногда думала: «Ведь все просто, и необходимое решение было на поверхности. Как же я его сразу не увидела?» И с некоторым сожалением соглашалась с народной мудростью: «хорошая мысль приходит опосля» или «все мы крепки задним умом».

Со временем, занимаясь разработкой этой темы, я поняла как важно обращаться к своим состояниям в творческом процессе, понимать и преодолевать барьеры креативности, верить в себя и осознавать в себе способность создавать что-то новое.

Когда возникла идея тренинга, я стала вспоминать случаи из жизни, где я проявлялась креативно.

И я подумала: «Наверное, креативность проявляется только когда в этом есть необходимость?». Но тут же возникла мысль о том, что самые креативные – это маленькие детки, у которых вообще нет обязательств, необходимости, срочности. Мне кажется, такой ребенок есть в каждом из нас, только он спрятан где-то очень глубоко, зажат рамками и ограничениями, обязанностями нашей разумной взрослой жизни. И хочется помочь этому ребенку освободиться, чтобы в своем творчестве мы вновь были как дети: творили легко, без усилий, без давления, только потому, что нам этого хочется, и получали от жизни самое настоящее удовольствие!

**Знакомство, обмен ожиданиями, ввод в пространство тренинга (30 мин)**

### **1 шаг**

Сейчас мы предлагаем вам познакомиться поближе. Возьмите несколько минут, чтобы обратиться к своему личному опыту. Вспомните жизненный эпизод, случай или ситуацию, в которой вы вели себя нестандартно, необычно, творчески. Это должна быть история, которой вы можете поделиться. Ответьте себе на вопрос:

- какие чувства, состояния возникали у меня в тот момент?

## **2 шаг**

Теперь найдите себе партнера, представьтесь друг другу и по очереди расскажите вашу историю о креативности, поделитесь чувствами и состояниями, которые возникали у вас в момент ее проявления. Для этого у вас будет 7 минут. Затем мы вернемся в круг и продолжим нашу работу. Все ли понятно? Тогда начнем.

## **3 шаг**

Просим вас вернуться в круг, назвать свое имя и поделиться теми состояниями, которые вы испытывали, когда вели себя нестандартно, творчески.

Спасибо! Действительно, когда мы ведем себя творчески мы сталкиваемся с ощущением напряженного поиска и работы, испытываем радость от того, что можем выразить себя, боимся за результат, ведь не всегда же он может оказаться удачным. Мы понимаем, что многое в этом процессе зависит от наших способностей и умений и от того, какие условия диктует нам та или иная ситуация. Поэтому в нашей работе большое значение имеет анализ затруднений, источников напряжения возникающих в творческом процессе. Здесь и сейчас мы предлагаем опыт, который даст возможность проявить себя творчески, креативно.

**Упражнение «Оригинальное использование» (мужского галстука, газет). (35 мин.)**

## **1 шаг**

Объединитесь в 2 команды и в течение 10 мин. придумайте как можно больше способов использования... У вас будет больше шансов победить, если при предъявлении своих результатов, вы будете не только называть эти способы, но и демонстрировать. Время пошло...

## 2 шаг

А теперь настало время предъявить результаты ваших усилий. Называем по очереди, за каждый названный вариант – 1 балл, за показ – 2 балла. Начали...

**Обсуждение:** Давайте вернемся в круг и поделимся впечатлениями от полученного опыта.

- Как распределялись роли в группах? От чего это зависело? Соответствует ли выбранная вами роль той, которую вы играете в жизни? (лидер, генератор, исполнитель, протоколист...)

Вы все были в равных условиях.

- Удалось ли вам поймать то состояние, которое вы вспомнили благодаря предыдущему опыту?

- Что помогало, а что мешало проявить свою креативность?

(модерация названных ресурсов и барьеров на доске.)  
(Качеств личности способствующих проявлению креативности и мешающих ее проявить.)

На основе обобщения большого количества признаков, характеризующих творческую личность, было выделено 12 их групп.

1. *Осознанность* — восприятие самого себя как человека творческого, способного создавать что-то новое.

2. *Оригинальность* — гибкость в идеях и мыслях, находчивость, готовность оспаривать предположения, действовать исходя из принципа «А что если?».

3. *Независимость* — уверенность в себе, управление своим поведением на основе внутренних ценностей и критериев, умение противостоять внешним требованиям.

4. *Склонность к риску* — готовность пробовать что-то

новое, даже если это может привести к неблагоприятным последствиям, устойчивость к неудачам, оптимистичность.

5. *Энергичность* — поглощенность действиями, предприимчивость, восторженность, непосредственность, «легкость на подъем».

6. *Артистичность* — выразительность, эстетические интересы.

7. *Заинтересованность* — широта интересов, любознательность, склонность к экспериментированию и задаванию вопросов.

8. *Чувство юмора* — игривость.

9. *Тяга к сложности* — интерес к непонятному и таинственному, совмещению несовместимого.

10. *Непредубежденность* — восприимчивость к новому, к другим точкам зрения, либеральность.

11. *Потребность в одиночестве* — самосозерцательность, рефлексивность (склонность к самоосознанию), способность работать одному наличие внутренних потребностей, которые обычно не раскрываются перед окружающими.

12. *Интуитивность* — пронизательность, возможность видеть неявные связи и отношения, наблюдательность.

Мы с вами говорили на лекции об особенностях творческого мышления, которые поддаются тренировке:

- Беглость: количество идей
- Оригинальность: неповторяемость
- Гибкость: разнообразие смысловых категорий
- Точность: заверченный вид идеи.

- Оцените самостоятельно эффективность своей работы по этим критериям в каждой подгруппе по 10 бальной шкале.

### **Упражнение «Скульптура креативности». (10 мин.)**

В этих же командах в течение 5 мин. разработайте концепцию и продумайте скульптуру «Креативность». Начали...

А теперь давайте посетим музей психологических качеств, зал, посвященный креативности... Аплодисменты!

В итоге вы создали свое определение креативности – это...

И в заключении, я бы хотела привести самое творческое определение креативности, данное Торренсом. (креативность - это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее.)

### **Вторая встреча**

Сегодня мы продолжаем работу по теме креативность.

#### **Упражнение «3 факта» (15 мин.).**

Сообщаем группе 3 факта о себе, 1 из фактов вымысел, а 2- правда. А группа решает, что правда, а что вымысел.

#### **Упражнение «Арка» (20 мин.).**

Участники объединяются в 2-3 команды, получают бумагу формата А4, и им дается задание: изготовить из одного листа арку такого размера, чтобы через нее смог пройти любой из участников. Арка должна состоять из непрерывной полосы бумаги, но пользоваться какими-либо скрепляющими принадлежностями нельзя, в распоряжении участников имеются только ножницы. Способ выполнения этого упражнения участникам не разъясняется. А также придумать и продемонстрировать как можно больше



способов прохождения через эту арку (10 мин), затем устроить соревнование между подгруппами: кто изобрел больше таких способов.

*Психологический смысл упражнения.*

Отработка навыков генерации идей в командной работе, сплочение участников. Упражнение интересно также тем, что предлагаемое задание обычно сначала кажется большинству участников невыполнимым, однако потом они убеждаются, что выполнить его несложно, нужно лишь выдвинуть идеи, как это сделать. Это позволяет продемонстрировать условность понятий «возможное — невозможное» и показать, что не надо сразу отказываться от задачи или называть ее «глупой», если способ решения не приходит на ум сразу.

*Обсуждение.*

- Кому сначала казалось, что упражнение выполнить невозможно? Потом вы убедились, что на самом деле это просто, нужно лишь понять, как.

- Часто ли у нас в жизни возникают ситуации, когда мы не можем разглядеть способ сделать что-либо, поэтому считаем это в принципе невозможным и даже не пытаемся?

**Упражнение «4 слова» (30 мин.).**

Объединитесь в 4 подгруппы и используя 4 несвязанных по смыслу слова в течение 15 минут придумайте и разыграйте театральный этюд. Логически связанное действие, имеющее пролог, развитие событий и финал. Начали...

Встречаем первый театральный состав...

*Обсуждение:* - Ну, как вам?

**Упражнение «А что ты это делаешь?» (15 мин.).**

Предварительная беседа о левом и правом полушарии,

конвергентном и дивергентном мышлении.

1- выполняет к.- л. действие, 2- спрашивает, 1 – отвечает, называя другое действие, продолжая выполнять при этом первое, 2- начинает выполнять названное и т. д.

Действия не повторять!

- Легко или тяжело было выполнять это упражнение, с чем это связано?

### **Итог:**

- С чем уходите, окрасьте свое эмоциональное состояние?

## **Третья встреча**

**Упражнение 1. «Работа с ассоциативным рядом „креативность"» 10 мин.**

Участники рассаживаются в круг и получают инструкцию ведущего: «В фокусе нашего внимания — креативность. Когда мы говорим это слово, у нас возникает ряд ассоциаций, чувств. Сейчас мы исследуем, как креативность отражается на внутреннем состоянии человека. Пусть каждый скажет, с чем ассоциируется слово „креативность». Какой образ подсказывает ваше воображение?»

После первого ряда произвольных ассоциаций можно провести следующие:

— если креативность — это фрукт, то какой?..

— если креативность — это посуда, то какая?..

*Рефлексия.*

- «Для чего мы делали это упражнение?» Важно отметить, что ассоциации слова «креативность» были выражением определенного эмоционального состояния.

- На что вы опирались, выполняя это упражнение?

**Упражнение «Чудо - стул» аукцион идей (15 мин.).**

Перед вами необычный лот аукциона «чудо – стул», он может принимать любой задуманный вами облик. Была бы фантазия. У кого возникает идея что это может быть (предмет, живое существо), выходит и демонстрирует, но невербально, производя любые манипуляции с этим стулом. После этого мы отгадываем показанное и я считаю до 3-х, и если не будет других вариантов, то последний показ – победитель.

*Рефлексия.*

- На что направлено это упражнение?

- Какая роль была более комфортной – активного участника или наблюдателя? Насколько это соответствует вашей жизни?

- Что способствовало пониманию, какое существо задумано, а что препятствовало?

- Чья демонстрация показалась наиболее интересной, чем именно?

**Упражнение «Слепой текст» (20 мин.).**

- помочь игрокам развить воображение, метафорическое мышление, умение использовать символику языка и действия;

- развить способности к соединению идей из разных областей опыта, умение использовать полученные ассоциации для решения творческой задачи;

- создать активную творческую атмосферу и позитивный настрой в группе.

*Ход упражнения*

Раздаются карточки с набором слов. Например:

«все это странно мы пойдем холодно сыро и»

«глаза красные с утра шел дождь так-то оно лучше»

«глупо вляпались кап-кап-кап»

Смысл задания, в котором участвуют группы из пяти-семи участников, в том, чтобы в результате коллективного обсуждения превратить набор слов в текст. Как это сделать?

Во-первых, вычленив логические единицы, путем расставления знаков препинания.

Во-вторых, интонация поможет понять смысл высказывания в неполном предложении.

В-третьих, когда текст будет составлен, его требуется разыграть

по ролям.

- Слова нельзя менять местами.

- Участники могут повторять одно и то же слово или фрагмент несколько раз в том месте, где это слово или фрагмент находится. Скажем, первый: "Так-то оно лучше!" Второй: "Лучше!? Глупо вляпались".

Порой сцены будут представлены и в различных жанрах: кто-то превратит текст в комедию, кто-то увидит в нем элементы трагедии или "ужастика"...

*Рефлексия.*

- Как работала группа в процессе разработки текста и постановки театральной сцены: возникали конфликты, проявились лидеры, учитывалось мнение меньшинства?

- Какая из показанных сцен и почему вам больше всего понравилась? Почему?

**Упражнение «3 места икс» (20 мин.).**

- тренировать подвижность мышления как фактор креативного поведения и адекватной самооценки;

- способствовать активизации и расширению рамок ассоциативного мышления;
- создать активную творческую атмосферу и позитивный настрой в группе.

### *Ход игры*

Для проведения игры нужно подготовить площадку: любым способом наметить три условных места. Каждая отметка будет обозначать место для сбора первой, второй или третьей группы. В ходе игры членам команды каждый раз придется решать вопрос, к какой из трех групп они относятся. Свое место игрок определяет в зависимости от варианта ответа на поставленный вопрос: если подходит первый вариант ответа, то игрок занимает место первой группы, второй вариант — второй группы, третий - соответственно третьей группы.

- Условия игры просты. Я предложу вам серию вопросов, по которым метафорически попытаюсь определить особенности вашей личности. Вдумайтесь в смысл образа, определите, какой из предложенных вариантов вам ближе всего, и в соответствии со своим выбором займите, пожалуйста, место на игровой площадке.

Итак, кто вы: - фрак, футболка или военная гимнастерка?

(Участники обдумывают ответ и разделяются на три группы. Когда выбор сделан, просим игроков прокомментировать их решение.)

- Кто вы: ребенок, зрелый человек, пенсионер? (Напоминаем, что речь вовсе не идет о реальном возрасте игрока, а лишь об образ - "душевном возрасте", т.е. на сколько лет человек себя ощущает.)

Кто вы:

- Деревня, город, столица?
- Вода, огонь, земля?
- Палатка, квартира, вилла?
- Табличка с надписью "Посторонним вход воспрещен!",

"Скоро вернусь" или "Добро пожаловать!"?

- "Да", "Возможно", "Нет!" ?
- Велосипед, мотоцикл, роллс-ройс?
- Прошедшее, настоящее, будущее?

- Свободный художник, наемный работник, руководитель фирмы?

*Завершение:* обсуждение игры. У меня к вам будут следующие вопросы:

- На какой вопрос было легче всего ответить? почему?
- Ответ на какой вопрос был наиболее проблематичным?
- Удивил ли вас чей-нибудь выбор? Поделитесь, чем удивил, м.б. обрадовал, огорчил или озадачил?
- Удалось ли вам сделать какие-либо открытия в самих себе, поделитесь.

Подумайте 2 минуты... Кто готов начать?

- Заканчивая нашу работу, я хотел бы...
- Всем спасибо, до свидания.



**Г.Ю. Гольева**

**МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

**ISBN 978-5-93162-191-3**

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»  
454091, Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать 28.10.2024 Формат 60×84/16.  
Бумага офсетная. Объем 15,62 уч.-изд. л. Тираж 100 экз.  
Заказ № 912.

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д.69